



**Warsaw 2020**

**Akhmetova K.I.,  
Khoshimova M.K.**

**MONITORING AND  
EVALUATION OF THE  
EFFICIENCY OF THE INCREASING  
THE QUALIFICATION PROCESS OF  
PEDAGOGICAL STAFF**

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**УЗБЕКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ**

**К. И. Ахметова, М. К. Хошимова**

**МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

**MONITORING AND EVALUATION OF THE  
EFFICIENCY OF THE INCREASING THE  
QUALIFICATION PROCESS OF  
PEDAGOGICAL STAFF**

**Монография**

**RS Global  
Warsaw, Poland  
2020**

**DOI: 10.31435/rsglobal/019**

**Ответственный редактор:**

О.Р. Жамолдинова – профессор, доктор педагогических наук

**Рецензенты:**

П. Ш. Исамова – доцент кафедры «Педагогика и психология» УзГУМЯ, кандидат педагогических наук

А. И. Шоюсупова – доцент кафедры «Педагогика и психология» ТГИВ, кандидат педагогических наук

**Ахметова К. И., Хошимова М. К.**

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров: Монография. – Warsaw: RS Global Sp. z O.O., 2020. – 141с.

**ISBN 978-83-958980-0-6**

В монографии с современных позиций рассмотрены основные теоретические и практико-ориентированные аспекты педагогического мониторинга. В работе представлен анализ компонентов мониторинга как одного из инструментов управления системой повышения квалификации педагогических кадров. Выявляются современные проблемы организации и реализации технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, а также осуществляется анализ перспектив его использования. В ходе применения мониторинга как инструмента оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров возникают проблемы различной направленности. Мониторинг в данном случае не является универсальным средством, однако его организация, адекватная существующим условиям, а также правильное использование его результатов способно существенно повысить качество образовательного процесса и его результатов.

Монография включает методические материалы, позволяющие проведение мониторингового исследования. Предложены модель и инструментарий мониторинга процесса повышения квалификации, апробированный в ходе исследования в институтах повышения квалификации города Ташкента

Исследование может быть интересно широкому кругу читателей, интересующихся данной проблемой, а также специалистам в области управления.

ISBN 978-83-958980-0-6

© Ахметова К. И., 2020

© Хошимова М. К., 2020

© RS Global Sp. z O.O., 2020

**DOI: 10.31435/rsglobal/019**

**Managing editor:**

O.R. Zhamoldinova - professor, doctor of pedagogical sciences

**Reviewers:**

P.Sh. Isamova - Associate Professor of the Department of "Pedagogy and Psychology" UzSWLU, Candidate of Pedagogical Sciences

A.I. Shoyusupova - Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, TSIV, Candidate of Pedagogical Sciences

**Akhmetova K.I., Khoshimova M.K.**

Monitoring and Evaluation of the Efficiency of the Increasing the Qualification Process of Pedagogical Staff: Monograph. – Warsaw: RS Global Sp. z O.O., 2020. –141с.

**ISBN 978-83-958980-0-6**

The monograph examines the main theoretical and practice-oriented aspects of pedagogical monitoring from a modern perspective. The paper presents an analysis of monitoring components as one of the management tools for the system of advanced training of teaching staff. The modern problems of organizing and implementing the technology for monitoring the effectiveness of the advanced training process are identified, and the prospects for its use are analyzed.

In the course of using monitoring as a tool for assessing the effectiveness of the process of professional development of teaching staff, problems of various directions arise. Monitoring in this case is not a universal tool, however, its organization, adequate to existing conditions, as well as the correct use of its results can significantly improve the quality of the educational process and its results.

The monograph includes methodological materials that allow for monitoring research. A model and tools for monitoring the process of professional development, tested in the course of research in the institutes of advanced training in the city of Tashkent, are proposed. The study may be of interest to a wide range of readers interested in this problem, as well as to specialists in the field of management.

ISBN 978-83-958980-0-6

© Akhmetova K.I., 2020

© Khoshimova M.K., 2020

© RS Global Sp. z O.O., 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
<b>Глава I.</b> Теоретические основы исследования проблемы мониторинга и оценки повышения квалификации педагогических кадров.....	10
<b>1.1.</b> Место и роль повышения квалификации педагогических кадров ССПО в системе непрерывного образования.....	10
<b>1.2.</b> Концептуальные аспекты разработки мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров.....	24
<b>1.3.</b> Показатели и критерии оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров.....	43
<b>Глава II.</b> Технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в образовательном учреждении системы непрерывного образования.....	61
<b>2.1.</b> Модель педагогического мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО.....	61
<b>2.2.</b> Способы и средства сбора мониторинговой информации.....	75
<b>2.3.</b> Проектирование технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в образовательном учреждении повышения квалификации.....	85
<b>2.4.</b> Оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО.....	95
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	107
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	109
Приложения.....	117

## ВВЕДЕНИЕ

С обретением суверенитета и независимости Узбекистан избрал собственный путь развития, строительства демократического правового государства и открытого гражданского общества, формирования социально ориентированной рыночной экономики. Реформы в материальной и духовной сферах жизнедеятельности общества осуществляются с учетом менталитета народа, его национальных традиций, богатого исторического и духовного наследия, а также позитивного опыта развитых стран.

Одним из важнейших приоритетов общественного развития Узбекистана определено образование. Концептуальные основы реформирования системы образования, а также подготовки и переподготовки кадров были разработаны по инициативе и при непосредственном участии первого Президента нашей страны И.А. Каримова. Сердцевиной этой концепции является принципиально новая, не имеющая мировых аналогов Национальная модель подготовки кадров. Ее сущностью и отличительной особенностью является системная целостность, включающая в качестве основных компонентов личность, государство и общество, непрерывное образование, науку и производство [2, С. 5].

Как утверждал первый Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов: «На всем этапе становления рыночных отношений препятствием на каждом шагу была нехватка квалифицированных кадров и специалистов, поэтому наиболее важной задачей является повышение уровня образования в нашей республике. Какие задачи мы бы сегодня не ставили, какие проблемы не приходилось бы решать, в конечном итоге все упирается в кадры. Без решения этого важного вопроса невозможно формирование процветающего, сильного демократического государства, гражданского общества. Новая образовательная система должна стимулировать подготовку высококвалифицированных кадров, которые будут достойно представлять Узбекистан в мировом сообществе»<sup>1</sup>.

Будущее любого общества определяется тем, в какой степени развита его система образования, являющаяся его неотъемлемой частью и жизненной необходимостью.

Сегодня, в условиях независимости нашей страны, реформирование и совершенствование ее непрерывной системы образования, подъем на новый качественный уровень, внедрение передовых педагогических и информационных технологий, а также повышение эффективности образования возведены в ранг государственной политики.

«Одна из главных задач нашего государства это воспитание духовно богатого человека, подготовка нового в моральном и духовном отношении

---

<sup>1</sup>Информационное сообщение о восьмой сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан. Правда Востока от 5 апреля 2002 г. С. 5

поколения на основе идей национального возрождения» – отмечал первый Президент страны И.А. Каримов<sup>2</sup>.

Немаловажная роль в реализации вышеуказанных задач отводится педагогам. Ведь именно педагог стоит у истоков образовательного процесса, где воспитывается гармонично развитое поколение. Решение всех проблем и задач невозможно без его участия, ибо ни одна реформа (и не только в образовании) не может привести к успеху без помощи педагогов и их активного участия в осуществлении преобразований.

Преобразования, происходящие во всех сферах нашего общества, инновационные процессы в экономической и социальной жизни и, самое главное, выбор в качестве основной задачи переустройства общества – задачи раскрепощения личности, создания для каждого человека условий к свободному проявлению и развитию своих способностей, порождают в образовании ситуацию, когда актуализируются новые требования к подготовке и профессиональному развитию педагога профессионального образовательного учреждения. Актуальным вопросом на сегодняшний день является повышение образовательного и профессионального уровня самих преподавателей, решение которого нельзя откладывать. Только самостоятельный и творческий профессионал, активный субъект на рынке образовательных услуг, обладающий индивидуальным стилем профессиональной деятельности, умеющий распоряжаться своим интеллектуальным потенциалом, постоянно развивающий свою педагогическую компетентность, способен к претворению в жизнь современных идей.

В целях кардинального совершенствования системы профессионального образования, коренного пересмотра содержания подготовки кадров в соответствии с приоритетными задачами социально-экономического развития страны, обеспечения необходимых условий для подготовки специалистов с высшим образованием на уровне международных стандартов Президентом Республики Узбекистан было принято ряд постановлений, где четко выделяются задачи направленные на дальнейшее развитие данной системы. В частности, это такие постановления, как Постановление Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» от 24 апреля 2017 года, Постановление Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева ПП-3151 «О мерах по дальнейшему расширению участия отраслей и сфер экономики в повышении качества подготовки специалистов с высшим образованием» от 27 июля 2017 года, Постановление Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева ПП-3775 «О дополнительных мерах по повышению качества образования в высших образовательных учреждениях и обеспечению их активного участия в осуществляемых в стране широкомасштабных реформах»

---

<sup>2</sup> Каримов И.А. «Высокая духовность – непобедимая сила». Т.; «Шарк», 2008.

от 5 июня 2018 года, Указ Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева УП-5544 «Об утверждении стратегии инновационного развития республики Узбекистан на 2019 — 2021 годы» от 21 сентября 2018 года, Указ Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева УП-5763 «О мерах по реформированию управления в сферах высшего и среднего специального образования» от 1 июля 2019 года и другие.

В соответствии с происходящими в обществе и в системе подготовки кадров изменениями к существующей системе повышения квалификации педагогических кадров предъявляются новые требования со стороны:

- потребителя - педагога, пользующегося ее услугами и желающего, чтобы эти услуги соответствовали его потребностям;
- заказчиков - общества, взявшего ориентир на создание условий для развития личности каждого своего члена и, соответственно, личности самого педагога и государства, предъявляющего требования к уровню образования педагогических кадров в виде государственных требований;
- производителя образовательных услуг – самой системы образования, также предъявляющей к педагогическим кадрам требование «опережения» уровня собственного развития.

Однако в существующей системе повышения квалификации педагогических кадров содержится ряд принципиальных противоречий, которые нашли свое отражение в Национальной программе по подготовке кадров Узбекистана:

- между возросшими в новых социально-экономических условиях требованиями к квалификации педагогических работников системы профессионального образования и уровнем их способности и профессиональной подготовленности к деятельности в условиях рыночных отношений.
- между объективной необходимостью реформирования системы повышения квалификации педагогических кадров и способностью эффективно управлять этим процессом на уровне личности, коллектива, образовательного учреждения, осуществляющего повышение квалификации [2. С. 32].

Исходя из выделенных противоречий определена проблема исследования: каковы возможности мониторинга и оценки эффективности повышения квалификации педагогических кадров в системе непрерывного образования.

#### **Степень изученности проблемы и теоретическая база исследования.**

Исследования проблемы мониторинга в сфере образования появились в начале 90-х годов XX столетия. Абулина О.А., Абрамовских Н.В., Белкин А.С., Беспалько В.П., Вербицкая Н., Горб В.Г., Жаваронков В.Д., Качалова Л.П., Кальней В.А., Кулемин Н.А., Майоров А.Н., Поташник М.М., Силина С.Н., Шишов С.Е. и др. вели разработку и апробацию мониторинга качества образования в рамках общего и высшего образования.



В профессиональной педагогике исследование отдельных системообразующих элементов мониторинга нашло свое отражение в работах Абдулиной О.А., Бабанского Ю.К., Батышева А.С., Беспалько В.П., Грохольской Н.В., Дехканбаевой З.А., Джурова Р.Х., Думченко Н.И., Левицкой Л.В., Магзумова П.Т., Мамбетова Ф.Г., Марасулова А.Ф., Скакуна В.А., Шалова Н.

Объектом исследования отечественных ученых Абдуллаева А.Х., Абдухаликова Т.Х., Абдувахидова Т., Голиш Л.В., Даужановой Т., Иноятова У. и др. стали система инструментарий мониторинга качества образования в среднем специальном профессиональном образовании (ССПО), Юзликаева Э.Р. педагогический мониторинг в личносно ориентированном образовательном процессе в системе высшего образования.

Вместе с тем проведенный анализ теоретических исследований дает основание утверждать, что широкий спектр современных исследований связан либо с социально-экономическими проблемами прогнозирования развития системы повышения квалификации, либо с изучением отдельных объективных или субъективных причин недостатков существующей системы повышения квалификации и, соответственно, изменением локальных факторов и явлений в процессе повышения квалификации. При этом нет исследований, посвященных изучению целостного комплекса педагогических условий, мониторинговых исследований процесса повышения квалификации, дающий возможность отследить процесс и результаты повышения квалификации в целом, способствующих эффективному удовлетворению потребностей педагогов в повышении квалификации, хотя наличие значительного числа педагогов, не удовлетворенных обучением в системе повышения квалификации, фиксируют многочисленные исследования, проведенные в 90-е и 2000-е годы (Р.К. Гильмева, Р.Х. Джуров, Н.Д. Иванов, Л.П. Кибардина, И.А. Кувшинова, М.Д. Махлин, А.Л.Памфилова, В.А. Прудникова, Н.М. Шахирова, Д.Г. Юлдашев, А. Акмалов, Б.Р. Адизов, А.Х. Аминов).

Анализ литературы в области профессиональной педагогики и прикладных мониторинговых исследований в сфере повышения квалификации и переподготовки кадров ССПО убеждает нас в том, что в педагогической теории до настоящего времени не разработаны методологическое обоснование технологии мониторинга и оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров и механизмы ее реализации, как на уровне образовательного учреждения, так и системы повышения квалификации и переподготовки кадров ССПО в целом.

До настоящего времени научно не обоснованы концепция, модель и технология мониторинга, не разработаны механизмы реализации мониторинга в повышении квалификации.

Призванная разрешить сложившееся противоречие, наша исследовательская работа посвящена исследованию теоретических и

методических аспектов мониторинга и оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в системе непрерывного образования.

Структура монографии включает в себя введение, две главы, семь параграфов, заключение и список литературы.

В первой главе **«Теоретические основы исследования проблемы мониторинга и оценки повышения квалификации педагогических кадров»** были раскрыты место и роль повышения квалификации педагогических кадров ССПО в системе непрерывного образования, рассмотрены концептуальные аспекты разработки мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров и выделены характерологические особенности оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров.

Во второй главе **«Технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в образовательном учреждении системы непрерывного образования»** представлена модель мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров, описаны способы и средства сбора мониторинговой информации, указаны способы проектирования технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в образовательном учреждении и рассмотрена оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в образовательных учреждениях системы повышения квалификации.

## **Глава I. Теоретические основы исследования проблемы мониторинга и оценки повышения квалификации педагогических кадров**

### **1.1. Место и роль повышения квалификации педагогических кадров ССПО в системе непрерывного образования**

Отечественная система образования в своем развитии претерпела, как известно, целый ряд качественных изменений. Одной из центральных проблем в области образования стала реализация идеи непрерывного образования – приоритетной сферы, обеспечивающей социально-экономическое развитие Республики Узбекистан, удовлетворяющей экономические, социальные, научно-технические потребности личности, общества, государства.

Идея непрерывного образования возникла в XX в., но ее истоки можно найти еще во времена древних философов. Общечеловеческая и философская значимость этой идеи велика, так как ее смысл заключается в том, чтобы обеспечить каждому человеку возможность постоянного совершенствования, творческого и профессионального развития, обновления знаний, умений, навыков и качеств на протяжении всей жизни, а значит, способствовать процветанию всего общества.

Считается, что термин «непрерывное образование» был впервые употреблен в 1968 г. в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО<sup>3</sup>. После опубликования доклада комиссии под руководством Э. Форы (1972 г.) ЮНЕСКО было принято решение, признавшее непрерывное образование основным принципом, «руководящей конструкцией» для нововведений или реформ образования во всех странах мира. С середины 1970-х гг. идея непрерывного образования находит поддержку почти во всех странах, становится доминирующим вектором образовательных реформ.

Как показали исследования, в зарубежной педагогической литературе понятие «непрерывное образование» обозначается разными терминами: «пожизненное образование или образование через всю жизнь» (П. Ленгранд), «продолжительное или непрерывное образование» (Э. Фор), «рекуррентное образование» (Питер Джарвис).

В нашей стране получил распространение термин «непрерывное образование».

Системные, философско-методологические исследования проблем непрерывного образования осуществляли Аббасов О.С., Владиславлев В.П., Гершунский В.С., Онушкин В.Г., Ходжабаев А.Р., Юлдашев Д.Г. и др.; психолого-педагогические основы непрерывного образования разрабатывали Кулюткин Ю.Л., Сухобская Г.С., Тонконогая В.П. и др.; изучение

---

<sup>3</sup> Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы. Доклад Всемирного банка. М.: Весь мир, 2003; Непрерывное образование и потребность в нем / Отв. ред. Г. А. Ключарев. М.: Наука, 2005.

регионально-национальных особенностей форм, методов и содержания непрерывного образования посвящены исследования Гайнутдинова Р.З., Назимова И.А., Юлдашева Д.Г. и др.; психолого-педагогические методы диагностики уровня профессионального роста педагогов определены Зариповым К.З., Гуськовым Ю.К., Турбовским Я.С. и др.

Контент-анализ публикаций отечественных и зарубежных ученых показывает, что в процессе реализации идеи непрерывного образования в разные периоды времени на первый план в качестве ведущих выступали различные его функции. Первоначально непрерывное образование трактовалось как компенсаторное – ликвидирующее недостатки образование взрослых, связанных либо с устранением ранее полученных знаний, либо с недостатками в работе существующих систем образования. С середины 70-х годов все чаще непрерывное образование трактуется как интегральное: дающее возможность человеку приспособляться к жизни в постоянно меняющихся условиях.

В работах многих ведущих исследователей России непрерывное образование определяется как способ и процесс (авторский коллектив под ред. В.Г. Онушкина), как деятельность (А.П. Владиславлев), как принцип преобразования и реформирования всей системы образования в стране (В.Н. Турченко, А.В. Даринский), как система (Б.С. Гершунский, А.В. Даринский).

Понимание сущности непрерывного образования как объективного процесса, направленного на развитие разносторонних способностей личности, не вызывает серьезных возражений.

Согласимся с Е.В. Игнатович, если «непрерывность» рассматривать не буквально, а как целостность систем (и тогда непрерывности противопоставляется не конечность какого – либо процесса, а его дискретность, отсутствие внутренней связи и преемственности между отдельными стадиями, ступенями), то «непрерывное образование выступает как новый способ образовательной деятельности, целевой ориентацией которого является процесс целостного развития личности, поступательного обогащения ее творческого потенциала, постоянного роста сущностных сил и способностей. Образовательная деятельность может быть понята только как проекция единого, всеобщего процесса труда, в котором воспроизводятся все моменты трудового акта: цель – предмет – средство - результат» [59, С.80].

Существенно не меняет позицию авторов и определение, которое они дают в более поздней работе: «Непрерывное образование – это реально существующая система государственных учреждений, обеспечивающих возможность общеобразовательной и профессиональной подготовки человека с учетом общественных потребностей и личных его запросов» [60, С.174].

В качестве исходной в Положении «О повышении квалификации и переподготовке руководящих и педагогических кадров системы среднего

специального, профессионального образования» разработанной в соответствии с Постановлением первого Президента Республики Узбекистан ПП-1761 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы подготовки и укомплектования квалифицированными педагогическими кадрами средних специальных, профессиональных образовательных учреждений». была выделена следующая характеристика сущности системы непрерывного образования. Непрерывное образование, как *педагогическая система* – это целостная совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования; профессиональной компетентности; культуры; воспитания гражданской и нравственной зрелости; эстетического и экологического отношения к действительности [92, С.7]

Там же указано, что развитие системы повышения квалификации основывается:

(1) на приоритетности образования – которое определяется первоочередностью характера его развития, престижностью знаний, образованностью и высокого интеллекта;

(2) на демократизации образования, которое определяется его доступностью, многообразием форм представления человеку в любом возрасте условий получения и углубления знаний в соответствии с собственными интересами, потребностями и возможностями. Демократизм обеспечивается свободой перехода из одного учебного заведения в другое, с низшего уровня образования на высший, на ускоренное включение в трудовую деятельность как тех, кто не справляется в данный период развития с требованиями учебных программ, так и тех, кто проявляет способность к более быстрому овладению материалом. Демократизм означает равенство возможностей граждан, представителей всех слоев населения и социальных групп, здоровых и инвалидов, учет национальных и региональных особенностей и интересов;

(3) на гуманизации образования, которое определяется его обращенностью к человеку. Гуманизация проявляется в подготовке человека к реальной жизни, в организации его активной жизнедеятельности на всех этапах учения, в создании условий для развития тех способностей, которые заложены в данной личности и которые позволили бы каждому человеку на максимально возможном уровне реализовать их в жизни преодолением авторитарно-технократического подхода, при котором человек рассматривался как программируемый элемент образовательной системы, не имеющей свободы выбора, реальных возможностей целеобразования и целеосуществления. Формирование отношения к человеку как цели, а не средству общественного прогресса, способствует преодолению всех видов отчуждения, пренебрежения различиями в психофизиологических возможностях людей;

(4) на гуманитаризации образования, которое определяется формированием у обучающихся эстетически богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры и творческого мышления;

(5) на национальной направленности образования, которое заключается в его органичном единстве с национальной историей, народными традициями и обычаями, сохранении и обогащении культуры народов Узбекистана, признании образования важнейшим инструментом национального развития, уважения к истории и культуре других народов [59, С.7].

Исходя из вышеизложенного, мы можем утверждать, что система повышения квалификации является:

- для общества в целом – механизмом расширенного воспроизводства его культурного и профессионального потенциала, условием развития общественного производства, ускорения социально-экономического прогресса страны;

- для государства – ведущей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий для общего и профессионального развития личности каждого человека.

Повышение квалификации, т.е. образование кадров в послевузовский период именуют по разному: последующим, вторичным, дополнительным, послебазовым и т.д. (Владиславлев А.П., Аббасова О.С., Онушкин В.Г., Огарев Е.И., Загорский А.П., Кузнецова Т.А., Аминов А.Х. и др.).

В.Г. Онушкин предлагает упорядочить терминологию, показав качественную неоднородность обозначений. По мнению автора, термин *«вторичное образование»* целесообразно употреблять как родовое, более широкое понятие для обозначения второго (взрослого) этапа в подготовке человека к трудовой и общественной деятельности... Два других термина (*«дополнительное образование»* и *«послебазовое образование»*) можно использовать для обозначения основных разновидностей вторичного образования, и исходя из их содержания, классифицировать учебные заведения. Это позволяет дифференцировать формы образования взрослых в соответствии с показателем социальной эффективности, определить более совершенные и развитые из них и таким путем раскрывать качественные особенности образования взрослых в системе непрерывного образования [83, С. 29-30].

В функциональном отношении *«вторичное образование»* – это, с одной стороны, адаптирующее образование, его главная задача – постоянное приспособление индивида к динамично изменяющемуся миру, с другой – образование, развивающее, обогащающее творческий потенциал человека, делающий его активным и компетентным участником прогрессивных преобразований общественной жизни. Первая из этих задач отражена в адаптивной функции образования, вторая – в развивающей [81, С. 30].

Вместе с тем повышение квалификации носит по преимуществу узкопрофессиональный характер и ставит своей целью доучивание и переучивание кадров до уровня современных требований профессиональной деятельности.

*Послебазовое обучение*, по мнению А.А. Акмалова – наиболее совершенная ступень в развитии образования взрослых, обеспечивающее преемственность между этапами в формировании личности. Его отличительными признаками являются: 1) *преемственность содержания с предшествующим периодом*; 2) *возрастание сложности знаний, умений и навыков*; 3) *интеграция учебной и общественно-практической деятельности человека в целостный процесс поступательного развития личности*. (выделено нами – К.А.). [13, С. 19].

Мы же, согласно Закону «Об образовании», будем придерживаться определения понятия повышения квалификации как компонента системы непрерывного образования [1, С. 34].

Основная задача системы повышения квалификации, определенное Законом «Об образовании», «заключается в непрерывном повышении квалификации педагогических кадров и руководителей образовательными учреждениями».

Согласно Закону Республики Узбекистан «Об образовании» повышение квалификации «является частью системы непрерывного образования и представляет собой совокупность соответствующих образовательных программ, сети реализующих их образовательных учреждений и управляющих структур» [1, С. 124-125].

В Законе Республики Узбекистан «Об образовании» подчёркивается: «Повышение профессиональной квалификации кадров осуществляется с целью углубления и обновления профессиональных знаний, умений и навыков, в соответствии с требованиями общественного развития, научно-технического прогресса с учетом индивидуальных потребностей людей» [1, С. 120].

Поэтому, по мнению Д.Г. Юлдашева, в условиях современных требований перед системой повышения квалификации педагогических кадров, стоят следующие проблемы:

1. Значительное усиление психолого-педагогической подготовки педагогических кадров. Следует признать, что совершенствование психолого-педагогической подготовки педагогов происходит медленно. В процессе повышения квалификации педагогических кадров во всех формах необходимо больше уделять внимание изучению человека во всех его психолого-педагогических аспектах.

2. Совершенствование содержания, форм, методов и средств обучения системы повышения квалификации как подсистемы непрерывного, образования педагогических кадров [119, С. 18].

В деловом мире утвердилась новая философия, центральным звеном которой является тезис о решающей роли личности в жизнедеятельности образовательного учреждения. Теперь образовательные учреждения заинтересованы в том, чтобы в составе педагогического коллектива все большее место занимали работники с аналитическими способностями,

склонными к поиску нового в сфере своей деятельности. Речь идет, по существу, о стратегической кадровой политике, направленной на подготовку и насыщение всех звеньев образования специалистами с творческими возможностями.

Теоретическое исследование позволяет утверждать что, повышение квалификации педагогических кадров является элементом системы непрерывного образования и основной задачей системы повышения квалификации педагогических кадров СПО становится постоянное обогащение специалистов профессиональными знаниями, умениями и навыками, поддержание их на конкурентоспособном уровне.

Государственные требования переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров применяются для организационного и научно-методического обеспечения образовательной деятельности учреждений в области переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров всех видов непрерывного образования и определяют:

- структуру системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров;
- основные виды и формы переподготовки и повышения квалификации;
- общие требования к содержанию и качеству переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров;
- объем учебной нагрузки для курсов повышения квалификации педагогических кадров;
- необходимый и достаточный уровень подготовленности педагогических кадров, а также общие квалификационные требования к ним;
- процедуры и механизмы контроля и оценки качества образования в образовательных учреждениях переподготовки и повышения квалификации.

В связи с этим, особое внимание уделяется системе повышения квалификации в Национальной программе по подготовке кадров. В Программе отмечается, что для организации и развития системы повышения квалификации кадров необходимо:

- сформировать структуру и содержание деятельности системы повышения квалификации кадров и управления ею;
- обеспечить подготовку и укомплектование высококвалифицированными кадрами преподавателей;
- создать нормативную базу системы повышения квалификации кадров, обеспечивающую формирование конкурентной среды в этой сфере и ее эффективную деятельность;
- разработать и ввести в практику систему государственной аттестации и аккредитации образовательных учреждений повышения квалификации кадров;



- содействовать созданию и развитию государственных и негосударственных образовательных учреждений, обеспечивающих оперативное и эффективное повышение квалификации кадров в соответствии с потребностями государственного и негосударственного секторов экономики, организаций и учреждений различных форм;

- разработать, создать и освоить на практике передовые технологии и оборудование профессионального тренинга, а также имитаторов сложных наукоемких технологических процессов [2, С. 126-127].

В Постановлении Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева ПП-4732 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров высших учебных заведений» от 12 июня 2015 года отмечается, что **повышение квалификации педагогических кадров** – это систематическое обновление профессиональных знаний, умений и навыков по преподаваемой учебной дисциплине или курсу, педагогическим и информационным технологиям, интерактивным методам обучения на основе государственных требований по видам образования, обеспечивающее постоянный рост профессионального и педагогического мастерства, ведение учебно-воспитательного процесса на высоком научно-методическом уровне. Также в Постановлении перед факультетами, центрами, курсами переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров определяются основные задачи, которые заключаются в следующем:

- на основе индивидуальных заданий или адресных программ заказчика, по согласованию с министерствами и ведомствами, разработать дифференцированные учебные планы и программы;

- несут ответственность за организацию и проведение на должном уровне переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров;

- внедрение интерактивных методов обучения, современных педагогических и информационных технологий с использованием глобальной сети Интернет, направленные на стимулирование критического и творческого мышления, самообразования педагогов [7, С. 45-47].

В связи с этим, обозначим основные требования к повышению квалификации в системе непрерывного образования. Они заключаются в следующем:

- прогностичность процесса повышения квалификации – принципиальная ориентированность данной системы (в более высокой степени, чем это выражено в других стабильных звеньях образования) на динамичные изменения социально-экономической среды и вариативные образовательные потребности населения;

- многовариантность повышения квалификации – основа обеспечения многообразности образовательных услуг в соответствии с образовательными потребностями личности;

- адаптивность процесса повышения квалификации – способность к гибкой переориентации содержания, форм и методов обучения, создающая большие возможности для оперативной ориентации образовательных услуг на индивидуальные запросы личности;

- доступность процесса повышения квалификации – важнейшее условие государственной гарантии на всех этапах жизненного пути.

Таким образом, система повышения квалификации как один из компонентов непрерывного образования является одним из значимых факторов развития и целенаправленного преобразования общества в целом, отдельных его слоев, структур, комплексов. В условиях усиления значимости личностного фактора повышения квалификации должно стать действенным, востребованным институтом, формирующим научное, свободное от догм и стереотипов мировоззрение личности и общества, интеллектуальный, культурный и морально-этический общественный менталитет, основанный на достижениях цивилизации, на лучших национальных и местных традициях, на демократических принципах уважения и защиты прав граждан, всех слоев и групп.

В Республике Узбекистан повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров осуществляют 2 целевых академии, региональные и отраслевые центры, факультеты и курсы повышения квалификации, которые находятся в ведении Министерства высшего и среднего специального образования.

Повышение квалификации педагогических кадров осуществляется на основе государственных требований. Государственные требования к переподготовке и повышению квалификации в соответствии с законами Республики Узбекистан «Об образовании» и «О Национальной программе по подготовке кадров» устанавливают обязательные требования к системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Государственные требования к переподготовке и повышению квалификации являются основой для разработки учебных планов и программ, а также других документов, регламентирующих учебный процесс, порядок контроля и оценки качества образования, процедуры аттестации деятельности образовательных учреждений по переподготовке и повышению квалификации.

Выполнение государственных требований к переподготовке и повышению квалификации обязательно для образовательных учреждений всех видов образования, расположенных на территории Республики Узбекистан, независимо от их ведомственной подчиненности и форм собственности.

Государственные требования к переподготовке и повышению квалификации могут корректироваться и дополняться по мере реализации Национальной программы по подготовке кадров, исходя из перспектив социально-экономического развития страны, потребности образовательных учреждений, развития новых педагогических технологий и нетрадиционных

форм обучения, мировых достижений и тенденций в области переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Система повышения квалификации, как более гибкая и результативная, превращается в ключевую ступень непрерывного образования. Действительно, срок подготовки специалистов (педагогов) в вузе сравним с периодом устаревания сведений (считается, что сегодня 1-2 года информация устаревает на половину). Высшая школа принципиально не в состоянии обеспечить полноценную подготовку специалистов в одиночку, только – вместе с системой повышения квалификации. Но эта система выполняет не только функции «доведения» специалистов (педагога) до требуемого уровня. Специалист, проучившись в вузе 4-6 лет, в системе повышения квалификации может обучаться всю жизнь. Не случайно во всем мире система повышения квалификации рассматривается как полноценная ступень профессионального и общего образования.

В развитых странах мира повышению квалификации уделяется особое внимание. Например, в США вложения в систему повышения квалификации составляют от 200 до 240 млрд. долл. (по разным источникам), ею охвачено около 20 млн. человек; каждый педагог регулярно проходит повышение квалификации, уделяя этому 500 дней в течение 10 лет. У нас в стране, к сожалению, эти показатели существенно ниже: вложения в систему повышения квалификации составляют доли процента от американских, пропускная способность системы около 1,5 млн. человек, средняя длительность повышения квалификации каждого педагога в течение 10 лет – составляет не более 60 дней [14, С.32].

Исследованием установлено, что немало проблем имеется и в самой организации процесса повышения квалификации. Методы обучения остаются традиционными, информационно-просветительскими, материально-техническая, учебно-методическая и информационная база находятся на низком уровне. Согласно исследованию Д.Г. Юлдашева, программы повышения квалификации слушателей всех категорий содержат до сих пор во многих учреждениях повышения квалификации одинаковые разделы, по существу повторяющие вузовские, с одинаковым количеством часов [122, С.32].

Содержание обучения статично, правда иногда добавляются новые знания, а непрерывность заключается в повышении квалификации через каждые пять лет. Слушатели усваивают (повторяют) некий объем готовых знаний, алгоритмов для последующего применения.

При таком «непрерывном» образовании организация учебы на курсах повышения квалификации остается индивидуально-групповой, при которой каждый человек осваивает программный материал индивидуально, но с одинаковым темпом для всей группы обучающихся. Здесь слушатель – объект одностороннего воздействия лектора, чья роль сводится к доходчивому преподнесению познавательной информации.

Согласимся с утверждением Ш. Курбанова и Э. Сейтхалилова о том, что в современных социально-экономических условиях система повышения квалификации педагогических кадров призвана обеспечить выполнение трех основных функций, соответствующих функциям профессионального образования:

1. В повышении квалификации на первый план выдвигается побудительный фактор или мотивация человека. Чем больше педагог отождествляет себя с конечной целью своей деятельности, тем сильнее его мотивация, эффективнее труд, выше качество и конкурентоспособность (социально-психологическая функция).

2. Создание условий для обогащения специалистов профессиональными знаниями, умениями и навыками, поддержание их на конкурентоспособном уровне, обеспечить материально-технической, учебно-методической и информационной базой, для включения их в педагогическую деятельность, для внесения реального вклада в прогресс общества (экономическая функция).

3. Удовлетворение перспективных потребностей образовательного учреждения в квалифицированных, духовно-нравственных специалистах, соответствующих требованиям гуманитарного, социального и научно-технического прогресса, обладающих широким общеобразовательным и профессиональным кругозором, профессиональной мобильностью (культурная функция) [51, С. 124-126].

А.А. Акмалов, изучая положения дел в системе повышения квалификации педагогических кадров в Узбекистане выявил, что оказавшись перед выбором способов и средств самосовершенствования, но не имея о себе объективной оценки, т.е. не имея способов самоорганизации, педагог теряет, и тогда его повышение квалификации определяется случайными обстоятельствами. «Поэтому педагогическая наука, по утверждению автора, должна приложить все усилия для скорейшей разработки комплексных методов выявления уровня профессионально-личностной компетенции преподавателей (в идеале они должны выражаться в цифрах). Иначе создаваемое разнообразие форм, методов, содержания повышения квалификации педагогических кадров опережает возможности определения их интеллектуального, личностного и профессионального роста. Какой же может быть эффект от образования, которое вводится без соответствующих проектов роста личности?» [13, С. 8].

Б.Р. Адизов выделяет следующие социальные и педагогические требования к повышению квалификации педагогических кадров в современных условиях:

- обеспечение высокого уровня процесса повышения квалификации совершенствование учебно-воспитательной работы в свете реализации требований реформы образования;

- построение процесса повышения квалификации педагогических кадров на основе общих принципов системы повышения квалификации педагогических кадров;

- многоаспектность содержания повышения квалификации, адекватная многосторонность решения педагогических задач;

- направленность содержания повышения квалификации на совершенствование профессиональных знаний и умений, связанных с этапами педагогической деятельности педагога;

- реализация практических и других не лекционных форм занятий для развития педагогического творчества и профессиональных умений педагога;

- направленность содержания повышения квалификации на развитие профессионально значимых личностных качеств педагога и прежде всего на формирование его профессионально-педагогической направленности личности;

- рациональные для условий региона формы связи центров, организующих повышение квалификации педагогов и организационные формы повышения квалификации.

По мнению автора, исходя из общей цели и задач система повышения квалификации должна реализовывать следующие функции:

- *Специализирующую* – вооружающую педагога специальной информацией (по предмету);

- *Компенсаторную* – восполняющую пробелы в базовом образовании;

- *Инновационную* – обновляющую теоретические знания и совершенствующую навыки и умения;

- *Развивающую* – формирующую педагогическую направленность личности как профессиональную;

- *Ориентационную* – направляющую межкурсовую деятельность педагога на самообразование.

В процессе реализации этих функций преподаватели (лекторы, методисты – А.К.) системы повышения квалификации, должны быть готовыми к реализации функции переориентации личности педагогов при их возможных негативных и стереотипных установках в мышлении и стиле деятельности [12, С. 16-25].

Американские ученые В.Д. Холи и Л. Вали, опираясь на результаты исследований, посвященных проблеме повышения квалификации, выделили некоторые базовые закономерности и адекватные им наиболее общие принципы проектирования и практической организации эффективного процесса повышения квалификации кадров. Рассмотрим их более подробно.

Исследователи указывают на две базовые закономерности: (1) интеграцию образовательной и профессионально-педагогической деятельности преподавателей и (2) демократизацию управления образовательным процессом.

Первая обуславливается тем, что знания, которые осваивает взрослый человек, оцениваются им прежде всего как средство решения проблем и задач, возникающих в ходе его трудовой деятельности. Такое избирательное отношение имеет вполне объективное основание, проистекающее из места, роли, статуса взрослого человека в обществе. По этой причине, чем больше образовательная деятельность связана с трудовой, тем эффективнее идет процесс личностного и профессионального роста педагога.

В основе второй закономерности лежит психологическая идея о том, что эффективные личностные и профессиональные изменения происходят только при высокой сознательности и активности обучающихся. Опора на эту закономерность предполагает создание партисипативного (коллегиального) стиля управления, который в условиях повышения квалификации должен выражаться в посильном и активном участии всех слушателей в организации, проведении и оценке процесса повышения квалификации.

Названные закономерности послужили источником для формулирования В.Д. Холли и Л. Вали следующих принципов обучения в системе повышения квалификации:

- Противоречие между образовательными стандартами (Государственными требованиями) и реальными учебными достижениями обучающихся должно быть источником целей и содержания процесса повышения квалификации кадров.
- Преподаватели должны стать активными субъектами планирования, реализации и оценки процесса повышения квалификации. Уровень образовательного учреждения, кафедр. Необходимо максимально привлекать слушателей к процессу проектирования содержания, форм работы и оценки образовательных мероприятий. Справедливо считается, что участие педагогов-практиков в разработке и проектировании учебного процесса стимулирует их мотивацию и готовность к учению, формулирует культуру, сотрудничества, повышает ответственность за результаты обучения.
- Процесс повышения квалификации педагогов должен учитывать потребности образовательного учреждения как системы и быть максимально интегрирован в его среду. Авторы убеждены, что эффективность курсов существенно повысится, если они будут, во-первых, проходить преимущественно на базе конкретных учебных заведений, что позволяет учитывать системные потребности образовательного учреждения, во-вторых, гармонично интегрированы в систему общеобразовательной работы, направленной на повышение эффективности процесса повышения квалификации. Реализация этого принципа позволяет максимально соединить теорию и практику, личные и коллективные потребности, превращает рабочее место педагога в творческую лабораторию, делает процесс повышения квалификации практико-ориентированным и осмысленным.

- Процесс повышения квалификации кадров должен строиться на основе совместного решения проблем. Повышение квалификации, естественно, должно учитывать индивидуальные потребности обучающихся, но в не меньшей мере оно должно строиться на коллективном обсуждении и поиске решения общих для всех преподавателей образовательного заведения. Групповые проекты, коллективная опытно-экспериментальная работа – наилучшие способы и средства обучения.

- Повышение квалификации кадров должно быть непрерывным, длительным по срокам процессом, сопровождаемым систематической помощью и поддержкой высококвалифицированных специалистов. Специалисты, работающие с педагогическими кадрами, призваны помочь им оценить эффективность вносимых в практику работы образовательного учреждения изменений, объяснить практикам теоретическое обоснование тех или иных образовательных моделей, помочь посмотреть на привычный опыт критическим взглядом.

- Повышение квалификации должно проводиться на высоком уровне понимания преподавателями теоретических оснований предъявляемого содержания обучения. Этот принцип обращает внимание на необходимость теоретического обоснования предъявляемых технологий и методик обучения.

- Повышение квалификации педагогических кадров должно быть интегративной частью целостной и долгосрочной программы развития образовательной системы [31, С. 75-77].

Считаем необходимым дополнить данный перечень принципов организации обучения в системе повышения квалификации еще одним:

В процессе повышения квалификации кадров необходимо систематически осуществлять непрерывный мониторинг его эффективности как с точки зрения:

- обновления и углубления общепрофессиональных и педагогических знаний, умений, навыков;

- усвоенных технологий обучения;

- так и с точки зрения удовлетворения самого обучающегося результатами повышения квалификации и готовности к трансферу полученных знаний, умений и навыков на практике.

В последние годы создаются широкие возможности для развития профессиональных знаний, квалификации и навыков руководящих и педагогических кадров высших и средних специальных профессиональных образовательных учреждений. В учебный процесс курсов переподготовки и повышения квалификации внедряются современные формы и технологии обучения, в том числе дистанционное обучение, вебинарные технологии, автоматизированный мониторинг, информационные системы электронного портфолио.

Вместе с тем несоответствие современным требованиям, низкая эффективность и ресурсоемкость действующего порядка повышения

квалификации руководящих и педагогических кадров требуют внедрения в данный процесс инновационных подходов, а также применения механизмов непрерывного развития профессиональной компетенции кадров.

В целях поднятия на новый уровень системы повышения квалификации руководящих и педагогических кадров, широкого внедрения в практику современных форм повышения их профессиональных навыков, а также дифференцированной и альтернативной непрерывной системы повышения квалификации, принимающей во внимание результаты научной и научно-педагогической деятельности в Указе Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева УП-5789 «О внедрении системы непрерывного повышения квалификации руководящих и педагогических кадров высших образовательных учреждений» от 27 августа 2019 года были выделены следующие задачи:

- внедрение механизмов непрерывного обновления профессиональных знаний, навыков и мастерства руководящих и педагогических кадров, повышение их профессиональной подготовки на необходимом уровне в соответствии с современными требованиями для обеспечения качества высшего образования;

- обеспечение внедрения в практику и проведение мониторинга прямых и связанных с профессиональной деятельностью косвенных форм повышения квалификации на основе принципов вариативности и взаимодополняемости;

- создание исходя из научно-педагогического потенциала руководящих и педагогических кадров возможности для самостоятельного выбора и освоения форм непрерывного повышения квалификации, ориентированных на удовлетворение их профессиональных потребностей;

- развитие навыков руководящих и педагогических кадров в сфере научных и практических исследований, технологического развития, инноваций по преподаваемым дисциплинам, а также современных методов организации учебного процесса на основе непрерывного повышения их профессионального мастерства;

- регулярное обновление квалификационных требований, учебных планов и программ по повышению квалификации руководящих и педагогических кадров с широким внедрением современных высокоэффективных образовательных и инновационных технологий, передового зарубежного опыта, организация и обеспечение эффективности их деятельности на должном уровне;

- развитие у руководящих и педагогических кадров навыков владения передовыми педагогическими, информационно-коммуникационными и инновационными технологиями и активного внедрения их в учебный процесс с использованием всемирной информационной сети Интернет, мультимедийных систем и методов дистанционного обучения;



- повышение уровня практического освоения иностранных языков руководящими и педагогическими кадрами, создание возможностей для непрерывного роста профессионального мастерства, эффективности их педагогической и научной деятельности.

## **1.2. Концептуальные аспекты разработки мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров**

Исследованием установлено, что в середине 80-х гг. XX в. сформировалась необходимость предоставления обществу более обширных и надежных сведений о результатах обучения, о качественных и эффективных аспектах образовательных систем, их финансировании, менеджмент и т.д., которая возникла как результат бурного развития образования в промышленно развитых странах в послевоенный период. Некоторые зарубежные специалисты считают, что интерес к данному вопросу был отчасти стимулирован опубликованным в 1983 году в США и ныне широко известным докладом «Нация в опасности», который показал неудовлетворительное состояние американской школы и базировался, среди прочего, на специально проведенных исследованиях образования в других странах [14, С.12-15].

Согласно Н. Боттани, в конце 80-х гг. изменившиеся условия общественно-политического и экономического развития обусловили появления факторов, которые в совокупности вновь вызвали большой интерес к расширению и обогащению представляемой обществу сравнительной информации о состоянии систем образования:

- сохранение несоответствий и неравенства внутри систем образования и между ними;
- изменившиеся ожидания в отношении обратной связи и эффективности их функционирования;
- развитие общественных служб и механизмов оценки, более чувствительных к качественным аспектам деятельности, чем простые статистические данные;
- поиск мер для повышения качества и увеличения эффективности образования. [14, С.88]. (Цитировано 13).

А поскольку «именно информация о более общей системе структурирует и управляет развитием более частных систем, ...противодействуя хаосу, управляет силами порядка и созидания», характеристика и направленность развития определенной образовательной системы во многом зависит от функций, которые выполняют в ней информация. [40, С.187].

Наиболее полно функции информации представлены в работах, где рассматриваются проблемы общения субъектов образовательной

деятельности. А.А. Бодаев выделяет следующие ее функции в системе взаимосвязей человека с другими людьми: *информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и аффективно-коммуникативную*. [114, С.67-68]. Эти функции должны быть наполнены педагогическим содержанием. Такую информацию В.Г. Горб обоснованно называет педагогической и выделяет следующие ее функции:

- *социально-педагогическую* – способствует педагогическому развитию участников образовательного процесса, а также созданию оптимальных психологических условий реализации образовательных целей;
- *прагматическую* – позволяет на основе педагогической информации решать прагматические задачи личностного и социально значимого характера на различных уровнях учебно-воспитательной деятельности;
- *интегративную* – объединяет локальные источники информации с целью создания системы, положительно влияющей на формирование учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении;
- *диагностическую* – позволяет субъектам образовательного процесса определить направленность, характер и качество своей деятельности и на этой основе принять конструктивные меры для более эффективного достижения поставленных целей;
- *социально-прогностическую* – намечает перспективы и условия для дальнейшего развития личности участников образовательного процесса;
- *социально-нормативную* – обеспечивает социально ориентированный и нормативно обусловленный характер образовательной деятельности [31, С.10-11].

Указанные подходы к классификации педагогической информации, построенной на функциональной основе, являются основой разработки концепции аспектов педагогического мониторинга.

В процессе исследования, на основе обширного анализа научных источников установлено, что в научно-педагогической литературе нет единства в определении понятия «мониторинг» и границ его применения в сфере повышения квалификации педагогических кадров.

Само понятие мониторинг представляет интерес с точки зрения его теоретического анализа, так как не имеет однозначного толкования, ибо изучается и используется в рамках различных сфер научно-практической деятельности. Сложность формулировки определения понятия мониторинг связана также с принадлежностью его как сфере науки, так и сфере практики. Он может рассматриваться и как способ исследования реальности, используемый в различных науках, и как способ обеспечения сферы управления различными видами деятельности посредством представления своевременной и качественной информации.

Контент-анализ научных исследований выделил различные подходы к определению понятия «мониторинг», которые раскрывают

методологические особенности его применения в сфере образования и обозначаются как: «образовательный мониторинг» (А.Н. Майоров); «профессиографический мониторинг» (С.Н. Силина); «квалиметрический мониторинг» (Н.А. Кулемин); «педагогический мониторинг» (Н.В. Абрамовских, А.С. Белкин, В.Д. Жаворонков, Л.П. Качалова); «мониторинг качества обучения» (В.П. Беспалько); «мониторинг качества профессиональной подготовки» (О.А. Абдулина); «мониторинг образования» (С.Е. Шишова, В.А. Кальней, М.М. Поташник, Л.В. Голиш и др.), «мониторинг качества образования» (Т.Х. Абдухаликов).

Рассмотрим некоторые определения понятия «мониторинг» и концептуальные подходы, отражающие сущность, специфику и функции мониторинга в сфере образования.

Если рассматривать этот вопрос на вербальном уровне, то историю понятия «мониторинг» в его настоящем словоупотреблении нельзя назвать долгой. Его ещё нет в философских словарях, хотя оно уже общепризнанно и активно используется как в быденном, так и в научном языке. Есть и некоторый опыт освоения его современных значений. В основе его этимологии лежат такие давно известные слова, как *monitory* – многозначное понятие, которое первоначально означало наставлять, советовать, предостерегать, увещевать, и *monitor* (от лат. напоминающий, надзирающий), имеющее уже более близкое современному значению – слежения за какими-то объектами или явлениями. Особо отметим, что эти слова изначально означали действия, широко употреблялись в практической деятельности и, как это нередко бывает, из неё перешли в научный лексикон и стали употребляться на правах терминов.

В конце XVIII – начале XIX вв. понятие «мониторинг» (от латинского *монитор*, буквально: напоминающий, надзирающий) использовалось исключительно в педагогике. В Великобритании, США, Франции, Бельгии и России так называли старшего учащегося, помощника учителя в школах, так называемого взаимного обучения (Белл-Ланкастерская система). С развитием технологии «монитором» (от латинского *монитор*, которое трактуется уже как предостерегающий) стали называть «прибор для контроля определенных параметров, которые должны сохраняться в заданных пределах, устройств для контроля качества телеизображения» и др.

На современном этапе развития нашего общества во всех сферах его производства наряду со словом «монитор» широкое распространение получило понятие «мониторинг» – производное, как мы полагаем, от «монитора». Существующее в настоящее время определение мониторинга и осмысление результатов его применения дают основание судить о том, что это понятие чаще всего употребляется тогда, когда речь идёт о проведении ряда конкретных действий или некоторых смешанных мероприятий, осуществляемых на основе как теоретических, так и практических

разработок, которые объединяются определением «мониторинговые» и служат для выяснения ситуации в той или иной области практики.

Впервые мониторинг был использован в почвоведении, затем в экологии и других смежных науках. В настоящее время он изучается как в технических, социальных науках, так и в различных сферах практической деятельности. Есть основания говорить, что осталось мало областей деятельности, где в той или иной мере не использовался бы мониторинг. Основные сферы применения мониторинга как способа научного исследования – это экология, биология, социология, педагогика, экономика, психология, теория управления. Главная сфера практического применения мониторинга – это управление, а точнее, информационное обслуживание управления в различных областях деятельности.

Мониторинг представляет собой достаточно сложное и неоднозначное явление. В различных сферах он используется с различными целями, но при этом обладает общими характеристиками и свойствами. Однако разные системы мониторинга, обладая общими чертами, существуют и развиваются достаточно изолированно в рамках той или иной науки или области управления.

Такое разнообразие накладывает свою специфику и вносит различные толкования в понятие мониторинга в зависимости от сферы его использования. Например, в экономике и бизнесе мониторинг осуществляется в виде отслеживания экономических и финансовых показателей: уровня цен, ставок, налогов, уровня доходов. В рамках социологии – мониторинг определяется как систематический сбор информации в целях наблюдения и контроля за ходом развития какого-либо социального явления или процесса. Имеется несравненно редкое использование мониторинга в психологии, при помощи которого выявляются тенденции и закономерности психологического развития определенных групп и отдельного человека. Правда, данный вид мониторинга действительно весьма редкое явление, так как низкая динамика психических процессов в группе, индивидуальный характер развития личности и полученных результатов не позволяет его использовать в полной мере. В политике мониторинг используется для отслеживания различных политических процессов: выборов, реализации законодательства, государственных стратегий и программ, эффективности политического менеджмента. Данный вид мониторинга может существенно повлиять на эффективность исполнения политических стратегий, повысить качество разработки программ, отследить эффективность различных мер по исполнению конкретных целей программ, улучшить процесс взаимодействия различных секторов общества, в том числе улучшить внутренний менеджмент организации и т.д.

В некоторых сферах научно-практической деятельности мониторинг только осваивается, в других его освоение находится на завершающем этапе.

Такое положение дает нам достаточно уникальную возможность: исследовать теорию и практику освоения мониторинга в различных научных и практических областях, его современное состояние в системе образования Узбекистана, определить пути повышения эффективности использования мониторинга для реализации поставленных нами целей.

Как бы не была велика сфера применения и толкования мониторинга, главный его смысл заключается в выполнении двух взаимосвязанных функций – слежение (наблюдение) и предупреждения. Слежение производится с целью выявления соответствия желаемому результату, а наблюдение и контроль – с целью предупреждения нежелательных последствий. Мониторинг как бы отвечает на вопросы: Что достигнуто? и Есть ли отклонения от заранее намеченных результатов (показателей)? Суммируя вышеизложенное можно утверждать, что мониторинг – это процесс регулярного сбора и анализа ключевой информации с целью определения: какие сдвиги или прогресс достигнуты в изучаемом явлении или процессе.

В психолого-педагогическом словаре понятие «мониторинг» трактуется следующим образом: «Под мониторингом понимается особый вид контроля с периодическим слежением за состоянием объекта мониторинга с помощью современных технических средств и обязательной обратной связью».

Между тем это не единственный и не окончательный вариант определения в педагогике понятия «мониторинг» (Рис.1).



Рис.1. Варианты определения в педагогике понятия «мониторинг»

На рис.1. четко выражено, как каждое определение отражает только одну грань (сторону) многомерного и интегрального явления «мониторинг». А в целом он представляет собой сложную систему (рис.2), предназначенную для отслеживания динамики эффективности образовательных услуг и состояния педагогических систем. Он представляет собой целостный управленческий инструмент. Его внутреннее строение, назначение, место и время применения нам еще предстоит определить.

*«Мониторинг»* – это самостоятельная функция управления, обеспечивающая обратную связь, осведомляющая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы её конечным целям [29, С. 32]. Наиболее точное определение понятия «мониторинг», на наш взгляд было дано Т.А. Абдухаликовым, мы будем придерживаться его в нашем исследовании. Это метод сбора данных о качестве обученности учащихся посредством тестирования и организации других контрольных работ, где нормой, с которой сравниваются итоги обученности, является государственный образовательный стандарт [29, С. 93].

*«Образовательный мониторинг»* – система организации сбора, хранения, обработки и распределения информации о деятельности педагогической системы обеспечивающая непрерывное слежение за её состоянием и прогнозирование её развития [28, С. 17].

*«Профессиографический мониторинг»* – процесс непрерывного, научно-обоснованного, диагностико-прогностического процесса подготовки специалиста с целью наиболее оптимального выбора образовательных задач, а так же средств и методов их решения [19, С. 48].

*«Педагогический мониторинг»* – самостоятельная функция управления, обеспечивающую обратную связь и осведомляющую руководителей и преподавателей образовательных учреждений о соответствии фактических результатов деятельности системы заданным параметрам [29, С. 45].

Мониторинг является важнейшим инструментом проверки и оценки эффективности внедряемого содержания образования, используемых методик, служит основой для обоснованных путей устранения недостатков образовательного процесса в системе повышения квалификации, является основой для принятия эффективных управленческих решений. Мониторинг качества образования является важнейшим условием повышения эффективности управления системой образования, совершенствования процессов обучения. Постоянный мониторинг за качеством процесса повышения квалификации, результатов обучения становится особенно актуальным в условиях реформы системы непрерывного образования, обновления содержания образования, введения образовательных стандартов, обостряющихся проблем доступности учебного материала, нормализации учебной нагрузки обучающихся.

Рассмотрим существующие научные подходы к определению сущности мониторинга в образовании.

Согласно концепции А.С. Белкина педагогический мониторинг в научном исследовании позволяет выдвигать гипотезу, содержит в себе возможность осуществления процессуально-технологического моделирования, создает условия для отслеживания состояния исследуемого объекта, подтверждает или опровергает выдвинутые гипотезы и вновь создает условия для их выдвижения.

Следовательно, мониторинг, по своей сути явление особенное, он многомерен, непрерывен, объективен, интегративен. Мониторинговые исследования, по А.С. Белкину, выполняют следующие специфические функции:

- ориентировочную – ориентация субъектов в жизненном пространстве на основе полученной и получаемой информации;
- конструктивную – кристаллизация индивидуальной позиции личности и расширение личностного пространства за счет установления позитивных контактов и взаимодействия с другими;
- организационно-деятельностную – постоянная интеграция получаемой информации и научно-теоретического знания для определения наиболее оптимальной позиции личности в процессе выполнения той или иной деятельности;
- коррекционную – уточнение и при необходимости поправку выполняемых задач;
- информационную – с контрольными точками и предполагаемым конечным результатом исследования [19, С. 142].

В процессуальном аспекте реализация данных функций по А.С. Белкину, осуществляется пооперациально, то есть посредством последовательного выполнения «операций мониторинга», которые образуют определенный алгоритм. Схематично мы представляем его на рис.2.

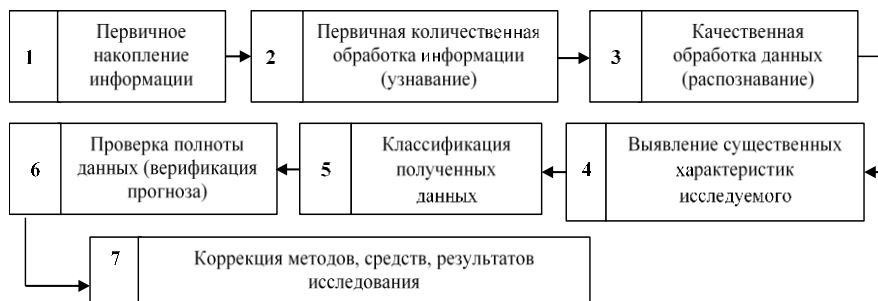


Рис.2. Алгоритм педагогического мониторинга (по А.С. Белкину).

Алгоритмический процесс педагогического мониторинга процесса формирования системного, интегрированного психолого-педагогического знания у будущих педагогов был детально разработан и описан Л.П. Качаловой. В связи, с чем автор определяет мониторинг как операционально-технологизированный процесс формирования системного знания.

Технологичность мониторинга, по справедливому утверждению исследователя заключается в том, что он конструируется как процесс, гарантирующий достижение поставленной цели. Тем более, что основой мониторинга является оперативная обратная связь, пронизывающая весь процесс формирования системного знания специалиста-педагога. В этой связи Л.П. Качалова выделяет следующий алгоритм педагогического мониторинга:

1. *«Вхождение в экспериментальное поле»* – изучение адаптационно-психологической готовности специалиста-педагога к экспериментальному обучению.

2. *«Определение педагогической таксономии»* – построение четкой системы целей, внутри которой выделяются их категории и последовательные уровни.

3. *«Постановка педагогического диагноза»* – сбор и съем информации с помощью определенных методик; количественная и качественная обработка полученных результатов; постановка педагогического диагноза посредством анализа и сравнения результатов с нормативными данными (критериями и показателями), а также установления причинно-следственных зависимостей состояния процесса интеграции и формирования психолого-педагогических знаний.

4. *«Заполнение образовавшихся (обнаруженных) логических пустот»* - придание дополнительных символов выявления неучтённым состояниям и осмысление хода дальнейших действий по введению этих символов в структуру исследуемого объекта (имеется в виду обнаружение неучтенного состояния процесса формирования системного знания обучаемых, которое возникает как новый символ – незапрограммированная в алгоритме мониторинга задача, которую необходимо ввести в его структуру).

5. *«Прогнозирование дальнейших действий»* – разработка плана педагогических действий по реализации диагностических данных и педагогических мер коррекции (отклонений).

6. *«Коррекция»* – поиск и определение причин сложившегося положения и коррекционно-развивающая работа.

7. *«Промежуточно-диагностический»* – анализ результатов проведенной работы, уточнение реальных достижений (обучающихся), сопоставление с разработанными критериями формируемого знания, установление причин отклонений.

8. *«Движение внутри интеграционной модели»* – устранение причин или преодоление факторов, тормозящих развитие знаний, процессуально



технологическое обеспечение данной процедуры (приемы и методы конструирования учебной информации).

9. «Итогово-диагностический» – завершает цикл педагогического мониторинга и заключается в получении информации о результатах экспериментальной работы, и установлении степени ее эффективности. Включает оценку состояния сформированного психолого-педагогического знания с помощью диагностических методик (тесты, экспресс опросы, контрольно-проверочные работы, дидактические опросники и др.) [54, С.62-64].

Разработанный Л.П. Качаловой мониторинг процесса формирования психолого-педагогических знаний позволяет (1) получить достоверную и полную информацию о эффективности данного процесса; (2) достигать более эффективных результатов при обучении; (3) обнаруживать неучтенные факторы (так называемые логические пустоты) и (4) оперативно вводить их в логику структуры модели педагогического мониторинга. Мы сочли такой подход продуктивным и перспективным при разработке мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

Ещё одним из подходов к определению мониторинговых исследований, соответствующих тематике нашей работы, является так называемый «профессиографический мониторинг», разработанный С.Н. Силиной. Согласно утверждению автора, профессиографический мониторинг позволяет определить:

- состояние образования на каждом этапе;
- рациональность использования педагогических средств, методов и их соответствие заданным целям;
- эффективность педагогических технологий;
- состояние педагогических явлений, тенденции их изменения, а также зависимость от определенных факторов [104. С.13].

По С.Н. Силиной, профессиографический мониторинг обладает следующими специфическими особенностями:

- *социальной направленностью*: сам образовательный процесс профессиональной подготовки, его содержание, форма, структура и организация на всех уровнях (государственном, региональном, местном) подвержены постоянному влиянию социальных, экономических, политических и духовных процессов, поэтому необходимо постоянно отслеживать и учитывать изменяющиеся условия жизни общества, их отражение в сфере образования;
- *динамичностью*: задачи мониторинга не сводятся к простой регистрации и оценке наблюдаемых педагогических фактов и явлений. Результаты мониторинга необходимы для анализа и оценки социальной мотивации, устойчивости или изменения поведения (обучаемых и обучающихся), профессиональных устремлений обучаемых, а также для определения факторов, влияющих на формирование личности будущего специалиста;

- *системно-информационной направленностью*: мониторинг – важнейший элемент системы информационного обеспечения образовательного процесса, определяющий принятие адекватных целям образования управленческих и педагогических решений [104, С.48].

Согласимся с С.Н. Силиной, что важнейшими требованиями к мониторингу в системе образования являются:

- *объективность* – максимальное исключение субъективных оценок, учет всех результатов (положительных и отрицательных), создание равных условий для всех обучающихся;

- *валидность* – полное всестороннее соответствие предъявляемых контрольных заданий содержанию исследуемого материала, четкость критериев измерения и оценки, возможность подтверждения позитивных или негативных результатов, получаемых разными способами контроля;

- *надежность* – устойчивость результатов, получаемых при повторном контроле, осуществляемой другими лицами;

- *систематичность* – реализация этапов и видов педагогического мониторинга в определенной последовательности и системе;

- *гуманистическая направленность* – создание обстановки доброжелательности, доверия, уважения к личности, максимально благоприятных условий, положительного эмоционального климата; результаты мониторинга не могут быть использованы для применения каких-либо репрессивных мер, а должны носить только стимулирующий характер в качественном изменении отношения слушателей к своей образовательной и общественно полезной деятельности;

- *учет психолого-педагогических особенностей* – изучения уровня образования, профессионализма, общего развития, индивидуальных особенностей объекта, а также условий и конкретных ситуаций проведения обследования, что предусматривает дифференциацию контрольных и диагностических заданий [104, С.48].

А также, мы разделяем утверждения С.Н. Силиной о том, что содержательной функцией профессиографического мониторинга является:

- *Информационно-оценочная* даёт возможность выяснить результативность педагогического процесса, получить сведения о состоянии объекта, обеспечить обратную связь. На этой основе происходит участие в управлении педагогическим процессом, анализируется эффективность воспитания и обучения.

Считаем необходимым отметить, что традиционно в исследовании педагогического процесса фиксировались преимущественно лишь его результаты, выраженные в показателях усвоения знаний, умений и навыков. При введении профессиографического мониторинга в учебный процесс основное внимание направляется на особенности течения, развития самого образовательного процесса (его трудности, искажения). Эта процессуальная

информация гораздо более информативна и оперативна по сравнению со сведениями о результатах.

- *Поисково-исследовательская* предполагает участие в профессиографическом мониторинге различных субъектов образовательного процесса (преподаватели, управленческий аппарат).

Поисково-исследовательская функция, на наш взгляд способствует повышению профессиональной культуры, побуждает к более глубокому изучению переподготовки педагогических кадров, анализу своего педагогического труда. Исследовательская установка является основой педагогического творчества.

- *Формирующая функция*: внедрение профессиографического мониторинга в работу высших учебных заведений позволит более эффективно осуществлять процесс формирования личности будущего педагога, знать его сильные и слабые стороны.

Мы также считаем, что необходимо опираясь на результаты мониторинговой оценки, преподаватели смогут подобрать методы и приёмы индивидуального воздействия на каждого обучающегося, что поможет избежать выпадения из зоны внимания педагогов проблемных аспектов в формировании личности специалиста.

- *Коррекционная* – тесно связана с предыдущей функцией. Направленность профессиографического мониторинга на особенности текущих процессов предполагает обнаружение и фиксацию многочисленных непрогнозируемых, неожиданных результатов реализации образовательной работы.

Коррекционная функция, на наш взгляд, поможет устранить возникшие негативные позиции в профессиональном становлении и полного развития обучающегося и в перспективе системы повышения квалификации.

- *Системообразующая* – требования научности любого вида мониторинга предусматривает прежде всего его организацию и проведение на основе системного подхода.

Уточним: в нашем исследовании мониторинг выступает как сложная система, основной задачей которой является слежение за состоянием развития и эффективности процесса повышения квалификации в образовательном учреждении с целью оперативного принятия управленческих и педагогических решений об оптимальном выборе и коррекции целей, а также способов и средств достижения поставленной цели.

- *Прогностическая*. Профессиографический мониторинг способствует не только определению состояния образовательного процесса на заданном временном промежутке, но и прогнозированию дальнейших тенденций его развития и внесения, соответствующих корректив, что создает предпосылки к его совершенствованию [104, С.52].

**Таблица 1. Методологическая основа профессиографического мониторинга (по С.Н. Силиной)**

<b>Понятие «Профессиографический мониторинг»</b>	Процесс непрерывного научно-обоснованного диагностико-прогностического, планово-деятельностного слежения за состоянием и развитием педагогического процесса подготовки специалиста с целью наиболее оптимального выбора его образовательных задач, а также средств и методов их решения.
<b>Цель</b>	Повысить качественный уровень профессиональной подготовки специалиста в системе высшего образования.
<b>Функции</b>	Информационно-оценочная, поисково-исследовательская, коррекционная, формирующая, системаобразующая, прогностическая.
<b>Этапы</b>	Исходно-диагностический, адаптационный, стабилизирующий, перспективно-развивающий, экспертный.
<b>Принципы</b>	Непрерывности, научности, целостности и преемственности, образовательной целесообразности.
<b>Требования</b>	Объективность, валидность, надежность, систематичность, учет особенностей объекта изучения и условий проведения, гуманистическая направленность.

Таким образом, можно утверждать, что все функции мониторинга подчинены одной общей цели – повышению эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО и направлены на обеспечение научного подхода в управлении учебно-воспитательным процессом.

Согласимся с Н.С. Силиной, что профессиографический мониторинг должен включать следующие этапы: *исходно-диагностический, адаптационный, стабилизирующий, перспективно-развивающий, экспертный* (Рис.3), мы представили его в виде алгоритма, где все этапы структурно и функционально связаны между собой и представляют единый цикл или механизм действия. При этом следует отметить, что выпадение любого из них делает мониторинг малоценным, некачественным или нарушает всю логику его применения в образовательном процессе.

## Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров



Рис. 3. Алгоритм профессиографического мониторинга (по Н.С. Силиной)

Заметим, что на каждом из указанных этапов («шагов» алгоритма) имеются свои параметрические критерии и показатели, которые подлежат контролю, измерению и оценке в процессе мониторинга.

Вышеизложенное позволяет утверждать, что предложенный С.И. Силиной профессиографический мониторинг может также служить основой для разработки мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО в системе повышения квалификации.

Для определения нашей собственной позиции по разработке и внедрению мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, наиболее адекватно отвечающего целям и задачам реализации требований Национальной программы по подготовке кадров в системе непрерывного образования, мы сочли необходимым также рассмотреть понятие «квалиметрический мониторинг», разработанный Н.А. Кулеминым для системы общего образования.

При этом уточним понятие «квалиметрия» (от лат. «квали» - качество и греч. «метрия»-измерять). Это научная дисциплина, изучающая проблемы и методологию разработки комплексных количественных оценок качества объектов (предметов, явлений, процессов). Применение методов квалиметрии к оценке педагогических и дидактических объектов называют педагогической квалиметрией [57, С.16-17]. В концепции Н.А. Кулемина определенным подсистемам, входящим в систему образования, соответствуют и виды мониторинга:

- в учебно-воспитательной подсистеме – мониторинг различных видов деятельности обучаемых (текущей учебной работы, итоги процесса обучения, уровня усвоения, уровня воспитанности и т.п.);
- в научно-методической подсистеме – мониторинг кадрового потенциала образовательного учреждения, учебных планов и программ, планов методической и экспериментальной работы, научно-методического обеспечения образовательного процесса и др.;
- в социальной подсистеме – мониторинг деятельности образовательного учреждения по специальным вопросам: охраны здоровья обучаемых и обучающихся, соблюдение прав всех участников образовательного процесса;
- в экономической подсистеме – мониторинг финансово – хозяйственной деятельности образовательных учреждений [57, С.18].

При этом мониторинг качества образования, по Н.А. Кулемину, проводится по трем направлениям в рамках называемой автором «триады качества»:

- качество педагогической системы – характеризуется показателями оптимальности учебных планов, уровнем профессионализма педагогических кадров, соответствием материально – технической базы целям обучения, эффективностью управления;
- качество учебно-воспитательного процесса – оценивается по показателям: абсолютная текущая успеваемость, средний балл по предметам, количество обучающихся на «4» и «5» и др.
- качество конечных результатов учебно-воспитательной работы выявляется по таким показателям, как уровень итоговой обученности обучаемых (относительно требований стандартов), уровень образованности (по результатам тестирования) и т.п. [57, С.18].

На наш взгляд, данные подходы к мониторингу могут быть также использованы применительно к целям и задачам технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО. Однако при этом требуется их методологическая трансформация и последующая разработка квалиметрических показателей эффективности процесса повышения квалификации на уровне: образовательного учреждения.

В связи с этим нами был проведен контент-анализ специальной литературы о квалиметрически измеряемых показателях качества образования, в частности работы С.И. Архангельского, Б.П. Битинаса, В.Г. Горба, А.Н. Майорова, Е.К. Марченко, С.Ю. Михина, В.И. Огорелкова, И.Г. Салова, В.П. Панасюка, П.И. Третьяковой, М.М. Поташника и др.

Наиболее удачным, с нашей точки зрения, является комплекс показателей качества образования, разработанный М.М. Поташником. Его целесообразно использовать в разработке мониторинга эффективности процесса повышения квалификации:

1-я группа – показатели оптимальности образовательного проекта.

Включает качество проекта (программы, концепции, которые можно измерить, оценить и в дальнейшем скорректировать). Основными критериями-требованиями, предъявляемыми к образовательному проекту, являются:

- актуальность, прогностичность, рациональность, реалистичность, целостность, контролируемость, чувствительность к недостаткам (сбоям). Все это в равной мере относится к программе развития образования на уровне государства, области, города, района.

2-я группа – показатели оптимальности процесса, происходящего на том или ином уровне управления качеством образования. Субъект управления оценивает то, что делает, с тем, что намечено в проекте, плане, модели и т.п. Отслеживается исполнение намеченного по времени, достаточности ресурсов. На этом уровне наряду с управлением по целям эффективное управление по отклонениям: использование корректирующих воздействий с тем, чтобы принять меры во избежание этих отклонений.

3-я группа – показатели оптимальности текущих результатов, устанавливающихся на уровне образовательных учреждений, которые входят в ту или иную систему образования. Они включают на конкретной ступени образования текущую успеваемость, оценку уровня воспитанности, развитости, креативности, состояния здоровья и т.п. Наряду с этим определяются также поощрения, наказания, награды и др. На этом этапе особое значение приобретает мониторинг результатов образования.

4-я группа – показатели конечных результатов для каждого уровня управления. Проводится оценка всех параметров выпускника в соответствии со спрогнозированными результатами в рамках выбранной парадигмы и образовательной практики.

5-я группа – показатели отдаленных (отсроченных) результатов – оценка и анализ таких показателей, как адаптируемость молодых специалистов на рынке труда, успешность их работы, готовность к труду, продолжению образования, защите Родины, разумному проведению досуга и др. [57, С. 194-195].

Проведенный комплекс показателей результатов образовательного процесса можно оценить как:

- целостный: охватывает все этапы от проекта до результата и эти этапы взаимосвязаны;
- реальный: взят из опыта;
- динамичный: все показатели не статичны, а постоянно меняются, влияя друг на друга, снимая возникающие противоречия, отклонения и порождая новые;
- системный: нельзя выбрать какую-то одну группу показателей и пользоваться ею, в этом случае будет нарушена взаимосвязь показателей и показатели любой группы, взятые сами по себе, будут бесполезны;
- диалектический: подвижность и гибкость системы показателей проявляются в том, что все названные группы, с одной стороны, вполне конкретны, определены по содержанию и времени; с другой – их границы относительны, они проникают друг в друга и в случае необходимости могут поменяться местами без разрушения системы.

Поскольку одно из существенно важных свойств педагогического мониторинга заключается в том, что он сам является самостоятельной функцией управления, обеспечивающей обратную связь и осведомляющей о соответствии результатов деятельности педагогической системы её конечным целям, мы посчитали необходимыми рассмотреть некоторые функциональные аспекты управления педагогическим процессом, сопряженные с мониторингом.

Общеизвестно, что в управлении педагогическим процессом следует различать следующие его основные функции: планирование, организацию, руководство, контроль, анализ. Роль мониторинга, на наш взгляд, особенно важна в контексте реализации функции контроля, но он также связан и с другими функциями: с планированием (целеполаганием) и анализом (результатом).

*Планирование* предполагает и требует подробного описания параметров, по которым будут оцениваться результаты педагогического процесса, педагогического проектирования самого процесса. Планирование предполагает и подробное описание путей и средств достижения целей. При планировании осуществляется выбор средств, а также факторов, которые могут помочь развитию и совершенствованию процесса повышения квалификации.

В широком смысле оно включает и прогнозирование, и программирование, и составление рабочего плана (планирование в узком



смысле). Принципиально важно, что в современной практике педагогического процесса осуществляется переход от традиционных планов учебно-воспитательной работы к целевым комплексным планам и программам функционирования и развития педагогического процесса для достижения должного уровня эффективности самого процесса. При планировании работы всегда ставят цели, поскольку в каждой из них выражены результаты образования, которые стремятся достичь определенная система образования или образовательное учреждение.

*Организация* – необходима для осуществления намеченных планов и образовательных программ, включает субъекты управления эффективностью образования, их функциональные обязанности, полномочия и права.

*Контроль* – специальная функция управления, предназначенная для систематического получения информации обо всех изменениях в управляемой системе (в нашем случае – повышение квалификации), на основе чего осуществляются координация и корректировка деятельности субъектов данной системы.

Мы разделяем мнение М.М. Поташника о том, что контроль процесса образования в какой-то степени является по своей сущности мониторингом, поскольку обеспечивает постоянное отслеживание результатов образования и проверку их соответствия промежуточным либо конечным операционально поставленным целям. [95, С.217]. К особенностям контроля процесса образования следует отнести и то, что в ходе мониторинга приходится оценивать проект, процесс, текущие, конечные результаты образования. При этом по мере получения оценки, изучения и анализа всех результатов требуется принятие управленческого и педагогического решения о корректировке процесса повышения квалификации.

Частота контроля в ходе осуществления мониторинга эффективности процесса повышения квалификации должна быть оптимальной. В случае редкой (недостаточной) частоты вся программа управления эффективностью процессом повышения квалификации теряет «чувствительность» к отклонениям и ухудшает эффективность управления. Избыточная же частота контроля может привести к тем же негативным последствиям.

Опираясь на проведенное исследование, изложим собственную трактовку ключевых понятий исследования и сформулируем их рабочие определения.

В нашем понимании «мониторинг» является многомерным, интегральным и системным понятием. Мониторинг – это стандартизированное наблюдение за образовательным процессом и его результатами, который позволяет создать историю состояния объекта во времени, количественно оценить изменение субъектов обучения и образовательной системы, определить и прогнозировать направления их развития.

*Педагогический мониторинг* подразумевает длительное и систематическое, научно-обоснованное, специально организованное

наблюдение и отслеживание тенденций в системе и в самом объекте повышения квалификации с целью получения информации для сравнения их с заданным эталоном, их контроля, оценки, и прогноза, а также принятия управленческих решений.

*Эффективность процесса повышения квалификации* – определяется тем, что его результаты должны соответствовать заданным нормативными документами целям повышения квалификации и конечным результатом

*Мониторинг эффективности процесса повышения квалификации* – это научно обоснованный метод непрерывного, контрольно-оценочного, диагностико-прогностического отслеживания хода процесса повышения квалификации и тенденций его развития.

Его целью является строго определенные по времени оценка и фиксация эффективности процесса повышения квалификации, осуществляемые в сравнении с нормативно заданными параметрами государственных требований посредством специального инструментария.

*Технология мониторинга и оценки* – это упорядоченная совокупность оптимальных способов и средств педагогического мониторинга инструментально обеспечивающих реализацию поставленной цели мониторинга и достижения определенных результатов в данных условиях для принятия управленческих и педагогических решений.

Мониторинг эффективности процесса повышения квалификации выполняет следующие функции:

- информационная – регулярное в соответствии с программой и графиком отслеживания хода (результатов) процесса повышения квалификации на основе их постоянной фиксации, оценки и соответствии с заданными критериями;
- организационная – целенаправленный сбор, обобщение, систематизация и анализ информации для принятия решений об оптимальном выборе образовательных целей и средств их решения или коррекции выполняемых задач, или прогнозирования тенденций развития системы повышения квалификации;
- контрольно-оценочная – оперативный контроль и оценка эффективности проведенных педагогических действий и полноты реализации конечных целей системы повышения квалификации педагогических кадров ССПО;
- обучающая – вскрытие причин недостатков в педагогической работе, намечание конкретных путей и средств обеспечения эффективности процесса повышения квалификации; учить педагогов глубокому пониманию стоящих перед ними задач, уменью настойчиво и последовательно претворять их в практической деятельности, глубоко анализировать и самокритично оценивать ее результаты;

- развивающая – расширение кругозора преподавателей, рост общей культуры, развитие интеллектуальных, нравственных качеств.
- коррекционная – оперативный поиск и уточнение причин сложившегося положения и при необходимости поправка выполняемых задач;
- диагностико-прогностическая – своевременное выявление изменений, происходящих в процессе повышения квалификации, в частности и в системе повышения квалификации педагогических кадров ССПО, в целом, постановка педагогического диагноза, установление причинно-следственных зависимостей и оперативное прогнозирование их дальнейшего развития.

Успешное достижение цели и решение задач внутри образовательного учреждения возможны лишь при условии реализации принципов организации мониторинга. Рассмотрим кратко их сущность.

Целенаправленность – заключается в точном выборе цели мониторинга, в том, чтобы направить всю работу по мониторингу за процессом повышения квалификации на решение главных задач, стоящих перед коллективом образовательного учреждения и оказать действенное влияние на его деятельность.

Всесторонность – предполагает охват всех сторон учебно-воспитательной работы, всех сфер процесса повышения квалификации, всех категорий педагогических кадров.

Объективность – это определение реального состояния системы повышения квалификации, точной картины педагогических явлений, их принципиальная оценка.

Систематичность – означает постоянное, планомерное, логически последовательное изучение состояния процесса повышения квалификации, работы преподавателей и слушателей в течение всего процесса повышения квалификации (один месяц), позволяющий проследить рост педагогического мастерства преподавателей, повышение эффективности процесса повышения квалификации и знаний слушателей.

Действенность – это его результативность, эффективность, своевременное принятие управленческих и педагогических решений в ходе мониторинга и по итогам его, оперативная реализация этих решений.

Результативность – достигается глубоким анализом выявленных недостатков, объективными выводами, конструктивными предложениями, продуманной последующей работой, направленной на исправление недостатков.

Гласность – одна из важных мер общественного воздействия. Мониторинг осуществляется открыто. Заранее объявляются сроки и объекты мониторинга, а также цели мониторинга. В обсуждении результатов мониторинга участвуют все его субъекты: как проверяющие, эксперты, слушатели, так и те преподаватели, работа которых анализируется.

### **1.3. Показатели и критерии оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров**

Одна из наиболее актуальных практических и научных проблем совершенствования педагогического процесса – проблема его анализа и оценки. Существование названной проблемы связано с необеспеченностью решения соответствующих задач адекватными методическими средствами.

Ключевым звеном в мониторинге является разработка критериев оценки наблюдаемого объекта, так как от них прямо зависит содержание той информации, которая будет собрана в процессе его проведения. Усложняют решение вопроса отсутствие общепринятых подходов в определении критериев, состава их показателей, соотношения критериев, показателей и индикаторов, распространение субъективизма в выборе критериев и игнорирование необходимости его теоретического обоснования.

Определение критериев следует осуществлять еще на этапе разработки программы мониторинга, а не в конце, когда уже ничего нельзя изменить. Собственно, выбором критериев завершается организационно-подготовительный этап мониторинга. Отправным моментом в определении критериев является овладение теоретическими знаниями, связанными с объектом мониторинга, уяснение его сущности и выстраивание собственной теоретической позиции. Важно предварительно разобраться, что из себя представляет оцениваемый объект, так как его недопонимание, тем более искажение, негативно скажется на всей мониторинговой информации.

Кроме критериев, то есть признаков, на основе которых осуществляется оценка, в него включается достаточно широкий спектр показателей, адекватно и емко отражающих важнейшие грани (стороны) каждого критерия, а при необходимости – и индикаторов, конкретизирующих проявление характерных особенностей наиболее сложных показателей.

Корректность и достоверность сравнения исходных и полученных в течение ряда лет данных обеспечиваются их сопоставлением на основе одних и тех же критериев или критериальных комплексов. Неизменность критериев – одно из непреложных правил мониторинговой деятельности. И случайное или намеренное отклонение от него может расцениваться как теоретическая некомпетентность или научная недобросовестность.

Неизменность критериев вовсе не означает невозможность введения новых по ходу исследования. Но введение нового критерия должно быть вызвано каким-то объективным обстоятельством: постановкой дополнительной цели (задачи), появлением вопросов или возникновением сомнений в связи с собранной информацией и необходимостью ее перепроверки и т. п., что никоим образом не может исказить исходные установки выбора критериев и повлиять на интерпретацию собранной на их основе информации. Критерии имеют объективную природу. Они не могут быть вымышлены в угоду интересам исследователя или подогнаны под его

субъективные предпочтения, так как, повторим, отражают сущность оцениваемого педагогического явления. Забвение этого теоретического положения закономерно приведет к недостоверности результатов проведенного исследования и посеет сомнение в его «научной чистоте».

Поэтому при выборе показателей каждого критерия важно соблюдать определенные требования, и в частности:

- соответствия показателей конкретизируемому критерию, их способности оптимально отражать его специфические характеристики;
- достаточной полноты показателей каждого критерия, их рядоположенности, пропорциональности удельного веса, исключающей перекося в сторону того или иного критерия;
- способности показателей к всестороннему охвату оцениваемого явления и обеспечению его целостности;
- обеспечения при минимуме показателей максимума информации;
- смысловой ясности формулировок, не допускающих многозначности толкования их содержания.

Процесс повышения квалификации педагога – это прежде всего и главным образом процесс его поступательного роста как личности и как профессионала, процесс, который осуществляется на всем протяжении практической деятельности.

Основываясь на проведенных исследованиях, мы выделяем три стадии (уровня) профессионального развития педагога:

1. «Профессиональная адаптация» (до 5 лет педагогического стажа) – вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование социальных и профессионально важных качеств, опыта самостоятельного выполнения профессиональной деятельности, т.е. на этом уровне происходит механическое, репродуктивное (исполнительское) преобразование себя и своего профессионального опыта.

2. «Профессионализация» (от 5 до 10 лет педагогического стажа) – формирование профессиональной позиции, интеграция социальных и профессионально важных качеств и умений в относительно устойчивые профессионально значимые констелляции, квалифицированное выполнение профессиональной деятельности, т.е. на этом уровне происходит самостоятельное практическое и мысленное преобразование себя и своего профессионального опыта на уровне тактических целей.

3. «Профессиональное мастерство» (свыше 10 лет) – полная реализация, самоосуществление личности в творческой профессиональной деятельности на основе подвижных интегральных педагогических новообразований, т.е. на третьем уровне происходит самостоятельное реальное (практическое) и идеальное (мысленное) преобразование себя и своего профессионального опыта на уровне стратегических целей.

Считаем целесообразным учитывать все три уровня профессионального развития педагога при разработке показателей и критерий оценки повышения квалификации кадров.

На успешность и эффективность процесса повышения квалификации главным образом влияет образовательная технология повышения квалификации, т.е. актуальное, отвечающее требованиям государства, общества и потребителя содержание обучения, а также оптимально выбранные способы и средства обучения, информации, коммуникации и управления, инструментального обеспечивающее достижение поставленных целей.

По В.В. Юдину содержание повышения квалификации педагога есть профессиональный опыт педагога, который как часть жизненного опыта и частицу всего социального опыта человечества можно представить целостной совокупностью четырех элементов (знания о мире и способах деятельности; опыт деятельности, в т.ч. профессиональный, который, в свою очередь, состоит из опыта реальной практической деятельности и опыта идеальной, т.е. интеллектуальной, деятельности (мышления); опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, включающий потребности и мотивы деятельности), единых в рамках определенного уровня (ступени) развития.

Целостная система знаний о мире и способах деятельности формируется лишь на определенном уровне (См. стадии профессионального развития педагога) профессионального развития. Это убедительно показывает Ю.П. Поварёнков. Он формулирует ряд условий формирования целостной информационной основы деятельности, каждое из которых является основой для формирования последующих: достаточный объем информации (необходимый минимум); качественная специфика информации, оценка значимости и ценности ее (для чего необходим достаточный ее объем и адекватные критерии оценки, сформированный механизм оценивания); установление существенных связей и взаимосвязей между отдельными компонентами, организация их в определенную структуру, смысл которой в выявлении общих принципов взаимодействия; уровень развития познавательных функций личности [92, С.111-120].

При этом автор отмечает, что на различных стадиях профессионального развития роль разных познавательных способностей разная. Это еще раз доказывает, что при отборе и разработке содержания обучения, выборе форм, методов и средств обучения в образовательных учреждениях системы повышения квалификации необходимо учитывать все три стадии (уровни) профессионального развития педагога.

Л.М. Митина, раскрывая профессиональное развитие педагога в рамках личностно – ориентированного подхода как «рост, становление, интеграцию и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений», выделяет главное – активное качественное преобразование педагогом своего «утреннего мира», приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии [80, С.85].

Отсюда, рассматривая опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, в т.ч. потребности и мотивы, как движущую силу профессионального развития педагога, следует сделать вывод, что в содержании повышения квалификации этот компонент должен быть представлен в качестве движущей силы перехода с одной ступени на другую, а образовательный процесс в системе повышения квалификации должен быть, соответственно, запрограммирован на развитие опыта эмоционально-ценностного к действительности, в т.ч. мотивационной сферы.

Наиболее целесообразным подходом к построению содержания обучения в системе повышения квалификации нам представляется интегрально-активный дифференцированно-целевой подход, заключающийся в одновременном отборе содержания по всем предметно-профессиональным направлениям с последующим его структурированием на основе выделения общего и частного содержания.

В соответствии с этим подходом основными принципами построения содержания обучения являются принципы:

1) индивидуализации – при построении содержания обучения по образовательной траектории учитываются индивидуальные особенности обучаемого: уровень образования, уровень профессионального опыта, и соответственно, уровень познавательной активности;

2) преемственности – построение содержания обучения по образовательной траектории осуществляется с учетом преемственной связи содержания предшествующего структурного элемента с последующим;

3) маневренности – при построении содержания обучения учитываются возможные варианты дальнейшего движения педагога по образовательной траектории;

4) опережающего характера обучения (проектирование содержания обучения осуществляется с ориентацией на перспективные социальные и личностные запросы и потребности);

5) целостности – проектируемое содержание создает единую основу для непрерывного профессионального совершенствования образовательного процесса [80].

Если направленность, объем и структурирование предметно – профессионального содержания являются главным условием и средством достижения эффективности процесса повышения квалификации, то инструментарием его условием и средством достижения эффективности процесса повышения квалификации является технология обучения по учебному предмету (курсу, модулю, циклу).

На первый план выдвигается требование обеспечения соответствия содержания обучения, технологий обучения и дидактического обеспечения учебного процесса, уровню готовности и способности педагога к педагогической деятельности.

Г.Б. Скок и Б.Б. Горлов кратко охарактеризовали основные положения, лежащие в основе предлагаемой ими системы анализа и оценки деятельности преподавателя.

По их мнению, система показателей и критериев оценки деятельности преподавателя должна стимулировать совершенствование педагогической деятельности, а сами критерии – быть достаточно простыми и надежными. Балл абсолютной успеваемости, например, этому требованию не отвечает, особенно если он выставляется самим оцениваемым. Они считают, что основным критерием эффективности педагогического труда является конечный результат, т.е. обученность обучающихся. Однако в настоящее время фиксация уровня этой обученности – задача, в практическом плане не решенная.

Г.Б. Скок и Б.Б. Горлов считают, что в работе преподавателя в учебном процессе возможно выделить три основных блока, подлежащих оценке:

- представление информации и создание ориентировочной основы;
- активизация познавательной деятельности обучающихся;
- создание у них необходимого эмоционального настроения и регуляция их поведения. [108, С.39-40].

Совершенно права Е. Пономарева, которая считает, что профессионализм и педагогическое мастерство педагога оцениваются не только через владение предметным содержанием, что является несомненным показателем его квалификации, но и через умение организовать учебную деятельность обучающихся. [91, С.15-16].

Общеизвестно, что эффективный процесс обучения – тот, все ключевые элементы которого технологично ориентированы на заданную образовательную цель и согласованы.

Анализируя и оценивая процесс обучения на отдельно взятом учебном занятии можно выделить несколько этапов и наполняющих их шагов, представленных на рис.4, а также в таблице 2.

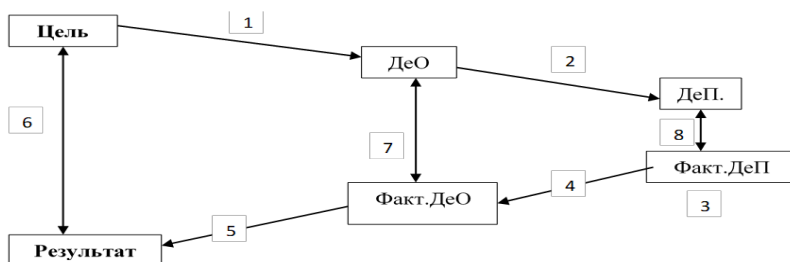


Рис.4. Элементы анализа и оценки учебного занятия и их взаимосвязь

Обозначения: ДеО – познавательная деятельность обучающегося; ДеП – деятельность педагога. Шаги 1,2 – проектирования занятия; шаги 3,4,5 –реализация; шаги 6,7,8 – оценка.



1. Подготовительный этап. Установка на анализ (предварительное знакомство с исходными данными образовательного процесса: учебным материалом, преподавателем, уточнение целей процесса обучения).

2. Анализ проекта образовательного процесса. Шаги анализа: 1 – определение деятельности обучающихся, необходимой для достижения заявленной цели; 2 – проектирование деятельности преподавателя, наиболее соответствующей осуществлению реализации требуемой активности слушателей.

3. Анализ реально прошедшего образовательного процесса и его результатов. Шаги анализа: 3 – фиксация способов и средств обучения, способов активизации познавательной деятельности слушателей, использованных педагогом; 4 – наблюдение и фиксация уровня самостоятельной познавательной деятельности слушателей; 5 – уточнение фактических результатов процесса повышения квалификации.

Эти шаги, выполненные с позиций технологического подхода, обосновывают принятие решения о типе педагогического процесса, реализованного на занятии. Они же могут быть осуществлены и с методическим обоснованием, что позволит оценивать мастерство педагога.

1. Оценка хода образовательного процесса (оценка фактической процедуры обучения с точки зрения запланированного хода). Шаги анализа: 6 – оценка соответствия результатов запланированным целям; 7 – сравнение реальной и запланированной познавательной активности обучающихся; 8 – определение степени реализованности намеченной деятельности преподавателя. Анализ на этом этапе может быть также проведен в двух планах: оценка технологии и оценка методики.

2. Заключительный этап. Выводы о:

- оправданности выбора цели, правильности ее формулировок;
- выстроенности образовательного процесса (оправданность каркаса занятия, проекта, его соответствие цели, запланированный тип педагогического процесса);
- соответствие реального хода образовательного процесса плану (деятельность обучающихся и преподавателя);
- соответствие результатов процесса обучения его целям (достижение целей образовательного процесса).

Общее заключение по образовательному процессу.

Ядром анализа является сравнение прошедшего процесса обучения с имеющимся проектом, замыслом учебного занятия, обозначенное шагами 6, 7, 8 на рис.3. Графически отражено имеющееся в действительности большее расхождение в позициях «цели – результаты», «желаемая – фактическая деятельность слушателя», чем в соответствии «реальная и запланированная деятельность педагога».

**Таблица 2. Этапы и наполняющие шаги анализа и оценки учебного занятия**

№	Этапы оценки	Содержание и способы анализа и оценки
1	Подготовительный этап	Предварительное знакомство с исходными данными учебного занятия, учебным материалом, с педагогом, уточнение целей учебного занятия.
2	Анализ проекта ТО	(1) определение деятельности обучающихся, необходимых для достижения заявленной цели; (2) проектирование деятельности педагога, наиболее соответствующей осуществлению реализации требуемой активности обучающихся. Варианты структуры учебного занятия, образ занятия.
3	Анализ реально прошедшего учебного занятия и его результатов	(3) фиксация методов и приемов обучения, способов мотивирования и активизации деятельности обучающихся, использованных педагогом; (4) наблюдение и фиксация уровня самостоятельной деятельности обучающихся; (5) уточнение фактических результатов образовательного процесса.
4	Оценка образовательного процесса. Оценка фактической процедуры образовательного процесса с точки зрения запланированного хода.	(6) оценка соответствия результатов запланированным целям; (7) сравнение реальной и запланированной мотивации и активности обучающихся; 8-определение степени реализованности намеченной деятельности педагога. Оценка технологии обучения.
5	Заключительный этап	Выводы: (1) об оправданности выбора цели, правильности ее формулировки; (2) выстроенности учебного занятия (оправданность модели (структуры) учебного занятия, проекта, его соответствия цели, запланированный тип педагогического процесса); (3) о соответствии реального образовательного процесса плану (деятельность обучающегося и педагога); (4) о соответствии результатов образовательного процесса его целям (достижение целей обучения). Общее заключение по процессу обучения.

Также представляем схему анализа технологии обучения на отдельно взятом учебном занятии (Рис.5).



Рис.5. Алгоритм анализа ТО на учебном занятии

Следует отметить, что, в учебную группу конкретной стадии профессионального развития приходят слушатели-педагоги с разными уровнями развития профессионализма. Как правило, это приводит либо к отсеву, либо к неудовлетворенности педагога предложенным ему содержанием и технологией обучения. Для эффективности образовательного процесса, особенно на разноуровневых курсах важно также отслеживание отношения слушателей к предложенным содержанию и технологии обучения.

Проведенным исследованием также установлено, что в современной педагогической науке сформировались различные концептуальные подходы к оценке обученности, личностного развития профессионального мастерства обучающихся. Соответственно этому разработаны поуровневые показатели и критерии их количественной оценки, выражаемые в баллах. Однако попытки суммировать и вывести средние количественные показатели, например обученности или профессионального мастерства, по группам обучающихся оказались несостоятельными, так как не адекватно отражали реальные показатели результатов образованности. В связи с этим подобные концепции оценки эффективности процесса повышения квалификации были подвергнуты резкой критике со стороны ряда педагогов-исследователей, и, как отмечает М.М. Поташник, ошибка была здесь в том, что каждый из показателей результатов образования не был «равновесным, равнозначным и выражал разную сущность» [96, С.72].

Сторонники другого подхода, отождествляют повышение квалификации с понятиями «процесс обучения», «процесс овладения профессиональным мастерством», «процесс самообразования». В контексте этого подхода можно выделить содержательные аналоги некоторых функциональных элементов мониторинга: формы, методы, средства оценка

эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО в системе повышения квалификации.

По мнению В.С. Лазарева, эффективность педагогической деятельности – это понятие, отражающее, прежде всего, соотношение между объективно необходимыми результатами деятельности и фактически достигаемыми результатами. [62].

В концепции А.С. Белкина – С.Н. Силиной предлагаются следующие параметры для оценки процесса обучения:

- содержание образовательного процесса на уровне курса (качество учебно-программной документации: государственные стандарты, учебные планы и программы и пр.);
- коэффициент индивидуального рейтинга обучающегося и группы;
- индивидуальный рейтинг профессорско-преподавательского состава (эффективность преподавания).

При этом, расчет индивидуального коэффициента оценки сформированности специалиста (обучающегося – будущего педагога) авторы предлагают осуществить следующим образом:

R – коэффициент учебной и общественной полезной деятельности обучающегося;

X – общая успеваемость;

Y – посещаемость процесса обучения;

Z – общественно-полезная деятельность обучающегося на протяжении курса [19].

Расчет коэффициента осуществляется по формуле:

$$R = \frac{X + Y + Z}{100\%} \quad (\text{по каждому обучающемуся})$$

Затем определяется средний коэффициент по группе обучающихся.

Оптимальными для мониторинга и оценки эффективности процесса повышения квалификации могут быть, на наш взгляд, разработанные М.М. Поташником разноуровневые параметры оценки качества образования в школах. Назовем их:

Уровень *образовательного учреждения* в целом. На данном уровне оценивается эффективность деятельности образовательного учреждения по следующим параметрам:

- достижение поставленных образовательным учреждением целей;
- выполнение требований государственных образовательных стандартов;
- реализация индивидуальных возможностей обучающихся;
- удовлетворение образовательных запросов обучающихся.

Уровень *учебной группы* (класса). Показателями эффективности образовательного процесса на данном уровне являются:

- определение и учет мотивов и интересов обучающихся к учению;

- реализация учебной программы с учетом приоритетности реализации ГОСов;

- осуществление постоянной рефлексии педагогической деятельности по обратной схеме: результат – процесс – условия;

- стимулирование средств объективной диагностики обученности;

- реализация разноуровневого обучения с учетом способностей и здоровья обучающихся (нормирование учебной нагрузки).

На уровне *«обучающий – обучающийся»*. На данном этапе показателями оценки качества образования являются:

- выполнение требования стандарта образования;

- уровень учебных достижений обучающегося в соответствии с программой;

- результаты аттестации учащихся;

- уровень воспитанности;

- уровень развития обучающегося [19, С.418-419].

На наш взгляд, оценить реально достигнутые результаты позволяет показатель степени обученности (СОУ), предложенный В.П. Симоновым почти три десятилетия назад. По убеждению автора методика, «обученность – это характеристика в первую очередь результата учебно-познавательной деятельности как минимум одного учащегося, а как максимум – конкретной группы, только у данного преподавателя и только по конкретному предмету» [106]. Это означает, что показатель степени обученности нельзя усреднять, подобно уровню обученности и качеству знаний.

Согласно И.Л. Голдстейну, адекватность профессионального обучения может оцениваться в рамках определенных моделей, носящих экспериментальный характер. Рассмотрим их, поскольку они представляют для нас как научное, так и практическое значение. Тем более, что проблема оценки профессионального образования в отечественной профессиональной педагогике находится в стадии разработки.

Одной из самых распространенных является модель оценки качества профессиональной подготовки, основанная на индивидуальных различиях (модель индивидуальных различий). В ней определяются корреляции между оценками, полученными при обучении, и оценками, характеризующими выполнение реальной работы после обучения. Так, если лица, хорошо зарекомендовавшие себя при обучении, хорошо выполняют и реальную работу, то корреляции будут положительными [69].

Другая модель, применяемая в оценке эффективности профессиональной подготовки, – «модель смысловой адекватности». Ее основу составляет процедура проверки соответствия профессиональных знаний, умений и навыков, признанных существенными для работы (с точки зрения работодателей. – А.К.), содержанию обучения. Эта модель связана с адекватностью усвоения требуемого стереотипа поведения как выяснения

того, на сколько у обучающихся сохраняются достигнутые результаты обучения при переходе к условиям реальной работы (выполнение профессиональных функций. – А.К.) [С.73].

Согласимся с предлагаемыми И.Л. Голдстейном критериями оценки качества профессиональной подготовки специалистов. На наш взгляд, они могут быть трансформированы в систему повышения квалификации кадров ССПО.

Назовем их:

1) оценка реальных потребностей и способностей обучающихся для обеспечения адекватности обучения (соответствия программы обучения уровню знаний, навыков и умений обучающихся. – А.К.);

2) оценка адекватности целей обучения требуемому уровню профессиональной компетентности обучающихся (по определенному направлению, – А.К.);

3) оценка содержания учебных программ на предмет их адекватности целям и задачам образовательного учреждения (институт, факультет) повышения квалификации кадров. – А.К.);

4) оценка отношения организаций (образовательного учреждения и работодателей. – А.К.) к результатам обучения;

5) оценка существенных внешних факторов, нашедших отражение в содержании обучения (социальных, экономических, юридических, политических, культурных и др. – А.К.);

6) оценка самих моделей (критериев и показателей. – А.К.) технологии повышения квалификации [68].

В число элементов эффективности процесса повышения квалификации, подвергающихся измерению и оценки (путем специально организованного мониторинга. – К.А.) входит:

- организация новых образовательных курсов (в соответствии с новыми образовательными технологиями, внедряемыми в учебный процесс европейских стран – К.А.);

- документация (работа с документацией по повышению квалификации кадров – К.А.) образовательного учреждения;

- идентификация и возможность обмена информацией по учебным курсам;

- проверка и контроль проверочных средств;

- мероприятия при обнаружении недостатков в образовательном процессе;

- коррекционные мероприятия;

- учет эффективности или результатов (образовательного процесса. – К.А.);

- внутренняя проверка эффективности процесса повышения квалификации (мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации – К.А.);

- обучение собственных сотрудников;
- обслуживание обучающихся;
- статистические методы (применяемые в диагностике и при оценке эффективности процесса повышения квалификации. – К.А.).

В работе Н.Р. Юсуфбековой, посвященной сравнительному исследованию в области моделирования в сфере образования, установлено, что учеными дальнего зарубежья на основе системного подхода разработаны три типа моделей, направленных на совершенствование учебных программ и процесса обучения:

- а) многофакторная (J.A. Scilleppi);
- б) информационно-кибернетическая (R. Kaufman, R. Starenas);
- в) этапная (H. Littrell, G. Bailey).

В *многофакторной модели*, носящей социально-педагогический характер, содержатся следующие факторы – показатели, отражающие уровень эффективности образования:

- уровень индивидуального порядка – обучающиеся (отношение к повышению квалификации);
- уровень образовательного учреждения – учебный курс (микроклимат, структура, характеристики преподавателей и обучающихся, методы обучения и учебные программы), а также образовательное учреждение (ее материальное оснащение, методическая база, отношения между преподавателями, обучающимися и администрацией);

В *информационно-кибернетической модели* показатели и критерии оценки образовательного процесса включены в ее составные части и обозначаются как “ввод”, “вывод”, “процесс”, “обратная связь”, “среда”. Они имеют собственные математические измеряемые параметры.

В *этапной модели* (Ster-mode) оценке подлежат следующие параметры:

- цели и задачи образовательных учреждений – объем знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть обучающиеся в конце обучения;
- цели преподавания каждого предмета (например, по предметам педагогики и психологии: навыки логического мышления, рассуждения, аргументации и оперирования педагогическими и психологическими понятиями обучающихся);
- учебные планы и программы (содержание и гибкость программ);
- компетенции, т.е. умения и навыки, которыми должны овладеть обучающиеся по конкретному направлению;
- «пояснительные записки» к учебным программам для преподавателей и администрации образовательного учреждения, включающие цели образовательного учреждения, методы обучения, содержание и средства обучения, учебные цели, оценка знаний, умений и навыков и т.д.;
- эффективность учебной программы – определяется посредством тестов, опросов, анкетирования обучающихся.

На основе полученных данных по перечисленным параметрам моделей, осуществляются пересмотр или доработка программ и другие коррективы образовательного процесса [122].

Анализ имеющихся и собственные исследования в области теории и практики повышения квалификации позволяют выделить основные параметры эффективности процесса повышения квалификации, которые можно зафиксировать, измерить и оценить в процессе мониторинга с большей степенью точности:

1. Концепция повышения квалификации в образовательном учреждении:
  - научные идеи, подходы и установки;
  - целеполагание и средства его достижения.
2. Содержание обучения:
  - актуальность, новизна, доступность;
  - соответствие содержания обучения государственным требованиям
3. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей:
  - ориентация в предметной области;
  - владение современными технологиями обучения и педагогическим мастерством;
    - умение интегрироваться с опытом мировой педагогической науки и отечественной педагогики обобщать и передавать свой опыт.
4. Инфраструктура образовательного учреждения:
  - учебно-материальные условия для реализации современных технологий обучения: - учебно-методическое и информационное обеспечение слушателей.
5. Образовательные технологии по учебным дисциплинам:
  - концептуальные основы, целеполагание;
  - отбор содержания обучения и его структурирование;
  - выбор моделей обучения на учебных занятиях;
  - проекты ТО, их планирование в виде технологической карты.
6. Профессиональная компетентность и мотивированность слушателя в повышении квалификации.

Назовем результаты, поддающиеся фиксации с меньшей (вероятностной) степенью точности:

7. Способность и готовность преподавателя к трансферу – применению полученных знаний, умений и навыков, а также современных форм, методов и средств обучения на практике (в образовательном учреждении), творческий подход, желание работать над самообразованием и др.

Как показало исследование, вопрос об измерении и оценки эффективности образовательного процесса (в рамках повышения квалификации) по его результатам связан с их следующими параметрическими особенностями:

- (1) можно оценить количественно в абсолютных значениях, в цифрах, процентах, каких-либо иных значениях (например, в коэффициентах обучаемости), но обязательно измеряется в математических параметрах;



(2) можно определить только квалиметрически, т.е. качественно описательно или в виде балльной (рейтинговой) шкалы, либо путем экспертных оценок (эксперты оценивают уровень того или иного качества, результата: высокий, средний, низкий, минимальный, достаточный, оптимальный и т.п.);

(3) невозможно точно измерить и оценить качественно и количественно, но тем не менее их можно спрогнозировать и вероятно определить, используя методы оценки слабо формализуемых явлений, процессов на основе теории нечеткой математики и непараметрических измерений педагогического объекта.

**Таблица 3. Показатели и критерии квалиметрически измеряемых результатов эффективности процесса повышения квалификации, способы и средства их оценки**

№ п.п.	Показатели и критерии эффективности образовательного процесса (объекты и квалиметрические параметры мониторинга)	Способы и средства оценки (инструментарий сбора данных)
1	2	3
<b>01</b>	<b>Концепция о повышении квалификации</b>	
1.1.	Научные идеи, подходы и установки («вход»)	Экспертная оценка
1.2.	Целеполагание и средства его достижения	Экспертная оценка
<b>02</b>	<b>Содержание обучения</b>	
2.1.	Актуальность, научность доступность	Экспертная оценка
2.2.	Целеполагание	
2.3.	Соответствие содержания обучения государственным требованиям	Экспертная оценка
<b>03</b>	<b>Инфраструктура образовательного учреждения</b>	
3.1.	Обеспеченность: состояние учебно-методического комплекса (в начале учебного года)	Экспертная оценка Форма 2
3.2.	Обеспеченность ТСО и информационными технологиями (в начале учебного года)	Экспертная оценка Форма 2
3.3.	Центр информационных ресурсов (библиотечный фонд) (в начале учебного года)	Экспертная оценка Форма 2
<b>04</b>	<b>Система контроля</b>	
4.1.	Тесты, учебные задания, экзаменационные вопросы	Экспертная оценка
4.2.	График административного контроля и самооценки	Экспертная оценка

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

Продолжение таблицы 3.

1	2	3
<b>05</b>	<b>Кадровый потенциал</b>	
5.1.	Обеспеченность кадрами, их качественная характеристика («в процессе», «выход»)	Анализ;
5.2.	Профессионально-педагогическая компетентность («в процессе», «выход»)	Экспертная оценка; Форма 1 Форма 6
5.3.	Инновационная деятельность («вход», «в процессе», «выход»)	Экспертная оценка Форма 1
5.4.	Умение интегрироваться с опытом мировой педагогической науки и отечественной педагогики, обобщать, передавать свой опыт	Экспертная оценка Форма 1
<b>06</b>	<b>Профессиональная компетентность и мотивированность слушателя в повышении квалификации</b>	
6.1.	Степень достаточности общеобразовательных знаний, умений и навыков («вход» - «выход»)	Тестирование: тесты, учебные задания
6.2.	Степень достаточности психолого-педагогических знаний, умений и навыков («вход» - «выход»)	Тестирование: тесты, учебные задания
6.3.	Готовность к трансферу полученных ЗУН на практике («выход»)	Самооценка; анкетирование Форма 4
6.4.	Уровень мотивации и потребностей обучающихся к повышению квалификации («вход» - «выход»)	Самооценка; анкетирование Форма 4
<b>07</b>	<b>Технология обучения</b>	
7.1.	Концептуальные основы, целеполагание, способы и средства обучения, информации, коммуникации и управления («в процессе», «выход»)	Анализ; анкетирование Форма 3
7.2.	Выбор моделей обучения на учебных занятиях	Экспертная оценка Форма 5
7.3.	Проекты по ТО, их планирование в виде технологической карты	Экспертная оценка Форма 5
<b>08</b>	<b>Реальные достижения слушателей</b>	
8.1.	Фактические результаты текущего и промежуточного контроля	Тестирование: тесты, учебные задания; Форма 8, Форма 9

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Процесс повышения квалификации признается эффективным, если его результаты (1) соответствуют заданным нормативными документами, целям повышения квалификации кадров ССПО, (2) потребностям слушателей и (3) спрогнозированы в плане потенциального развития профессионала, конкретной личности.

2. В рамках педагогического мониторинга осуществляется оценка эффективности процесса повышения квалификации. Последующий анализ результатов позволяет определить степень соответствия фактических результатов деятельности образовательного учреждения, обучающихся и обучаемых поставленным или прогнозируемым целям образования.

3. Мониторинг является самостоятельной функцией управления образовательным процессом, поскольку результаты мониторинговых измерений могут стать основанием для принятия конкретных управленческих решений. Одновременно с этим мониторинг органически взаимосвязан со всеми функциями и ступенями процесса повышения квалификации.

4. Педагогический мониторинг затрагивает цели, информацию, прогнозы, решения, организацию и практическое исполнение педагогической деятельности, коррекцию процессов и результатов обучения. Одним из главных, необходимых условий и оснований мониторинга являются и государственные требования и нормативная модель педагога по конкретному направлению повышения квалификации, поскольку именно они являются тем эталоном, с которым сравниваются реальные результаты процесса повышения квалификации кадров ССПО. Сравнение реальных результатов с государственными требованиями и нормативной моделью является компонентом и эталоном мониторинга, за которым следует содержательная оценка и коррекция. Вместе это составляет содержание педагогического мониторинга всего процесса повышения квалификации педагогических кадров.

Вышеизложенное позволяет констатировать, что педагогический мониторинг и оценка в образовательном пространстве, позволяет получить информацию, оказывающую конструктивное влияние на характер и эффективность образовательного процесса, обеспечивает отслеживание и оценку состояния всей системы повышения квалификации в целом и эффективность процесса обучения в частности, а так же выявление имеющихся тенденций и прогнозирование дальнейших адекватных действий по совершенствованию как системы, так и процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

Дальнейшая разработка и внедрение технологии мониторинга в системе повышения квалификации требует комплексного решения следующих организационно-педагогических задач:

1. На основе анализа имеющихся достижений и проблем осуществлять:

- прогнозирование перспективных требований внешних заказчиков (государства, общества, работодателей) к процессу повышения квалификации педагогических кадров ССПО;
- проектирование и моделирование востребованного в будущем эффективный процесс повышения квалификации, в том числе качеств и свойств обучающихся, которые образовательное учреждение предполагает получить «на выходе» образовательного процесса.

Фактически это означает не что иное, как проведение маркетинговых исследований; разработку и внедрение модели педагога по конкретному направлению повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

2. Осуществлять плановое оперативное диагностирование реального процесса повышения квалификации с целью оценки его соответствия нормативно заданным параметрам государственных требований, что предполагает равномерный и систематический мониторинг и будет обеспечено четко разработанной программой и графиком мониторинга.

3. Обеспечивать достижение оптимальных результатов образования (наивысшего при минимально необходимых затратах сил, времени, материальных ресурсов и пр.), поддерживать заданный государственным требованием уровень параметров эффективности процесса повышения квалификации, сводить к минимуму негативные последствия. Это предусматривается оперативным, по возможности опережающим реагированием (коррекцией) на отклонения от требуемой эффективности тенденций процесса повышения квалификации, прогнозирование развития системы повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

4. На основе результатов мониторингового отслеживания параметров эффективности процесса повышения квалификации приводит его в соответствие с растущими требованиями слушателей и нынешнего времени. Это предполагает оперативное принятие решений и коррекции государственных требования и модели педагога, о разработке и внедрении современных форм повышения квалификации, и других средств, обеспечивающих повышение и улучшение эффективности педагогического процесса.

В заключении первой главы сделаем следующие выводы:

1. В теории и практике профессиональной педагогики нет единого подхода к определению показателей и критериев оценки эффективности процесса повышения квалификации.

2. В работах, посвященных контролю и оценке образовательного процесса (повышения квалификации) и эффективности профессиональной подготовки кадров (в системе непрерывного образования), представлены различные подходы к отбору показателей и критериев оценки результатов

образовательного процесса. Они явились основой для разработки мониторинга эффективности процесса повышения квалификации последствием принятия той или иной концептуальной позиции авторов, ее трансформации.

3. Выделенные нами показатели и критерии оценки эффективности процесса повышения квалификации могут служить объектами и квалитметрическими измеряемыми параметрами мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в образовательном учреждении системы повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

## **Глава II. Технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в образовательном учреждении системы непрерывного образования**

### **2.1. Модель педагогического мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО**

Разработка модели педагогического мониторинга обучения в системе повышения квалификации является логическим завершением теоретического анализа и обоснования концептуальных основ (См. 1.1., 1.2.) мониторинга и оценки (См.1.1., 1.2.). Поставив перед собой эту задачу, мы в своем исследовании опирались на теоретические положения моделирования социальных, в частности педагогических объектов, излагаемые в работах М. Алимова, В.Г. Афанасьева, А.А. Братко, М. Вартовфского, А.И. Зеличенко, В.И. Михеева, В.Я. Нечаева, Ю.К. Бабанского, А. Юлдашева, С. Махмудова и др.

Поскольку в научной литературе нет единых и общепризнанных определений понятий «моделирование» и «модель», уточним их содержание, вводимое в контекст нашего исследования.

Моделирование, как метод конструирования и познания различных объектов (технических, социальных, педагогических и др.), было введено в педагогику в связи с развитием теории системного подхода и педагогической диагностики, применяемой к исследованию педагогических явлений, процессов, систем (В.П. Беспалько, Р.Х. Джурев, Н.В. Кузьмина, В.Я. Нечаев, В.И. Михеев, Э.Г. Юдин и др.). Термин «моделирование» пока еще не имеет единого определения. Многими авторами моделирование понимается как «имитация», «подражание», «воспроизведение» изучаемого объекта, его частей, признаков в модели.

Согласно В.Г. Афанасьеву, понятие «моделирование» используется как в широком познавательном смысле, так и в узком – как специфический способ познания, при котором одна система (объект исследования) воспроизводится в другой системе (модели) [16, С.31]. Применение метода моделирования в социальных науках привело к формированию особого типа научного знания – «модельное знание», но реализующего эвристическую функцию: особым способом организованное познание объекта на основе его модели. Модельный тип знания включает: язык описания моделей; правила проектирования моделей; формализованную структуру и функции модели; а также концепции реализации моделей в практической деятельности.

По мнению В.Г. Афанасьева, основными признаками – характеристиками модели, социального объекта, в том числе педагогического, является ее: 1) целенаправленность, 2) нормативность, 3) экспективность, 4) адекватность (реальность), 5) идеальность [16, С.13, 97].

Рассмотрим эти признаки:

- *Целенаправленность* модели означает, что предлагается некоторая цель, достижению которой служит эта модель (имеет смысл и значение связи с конкретной целью). Целенаправленность отражает практический аспект моделирования.

- *Нормативность* модели заключается в том, что она составляется на основе существующих или проектируемых нормативных документов. Учебные программы и планы, уставов образовательных учреждений, инструкций и положений.

- *Экспективность* модели выражается в ожидаемых результатах ее применения. При чем она связана с педагогическими аспектами моделирования и деятельности, прогнозированием ожидаемых изменений и результатов. Ее характерологическая особенность в том, что в ней обобщаются мнения ряда экспертов, хорошо знающих сущность и сферу моделируемого объекта (например, сфера повышения квалификации).

- *Адекватность* модели означает, что модель в целом, ее компоненты и признаки в частности соответствуют реальному объекту, не противоречат его характеристикам в реальной жизни и деятельности, причем отражаются наиболее типичные признаки, характерные для множества существующих субъектов деятельности.

- *Идеальность* модели означает, что модель является эталоном, образцом для подражания, овладения какими-либо качествами, свойствами, функциями. Она связана с целенаправленной деятельностью субъектов по достижению образцовых форм действий и способов деятельности [16, С. 218-219].

А.А. Братко определяет моделирование как метод опосредованного познания при помощи искусственных или естественных систем, способных в определенных отношениях представлять изучаемый объект и давать о нем новое знание. Предметом моделирования могут быть как конкретные, так и абстрактные объекты, как изученные явления, так и явления, подлежащие изучению (в случае разработки гипотетических моделей) [111, С. 5].

Согласно В.И. Михееву, широкое распространение метода моделирования в педагогических исследованиях объясняется многообразием его гносеологических функций, что обуславливает изучение педагогических явлений и процессов на специальном объекте – модели, являющейся промежуточным звеном между субъектом- педагогом (исследователем) и предметом исследования [73, С. 5]. При этом модель как бы замещает реальные свойства, элементы и отношения исследуемого объекта. Но это допускается в том случае, когда объект изучения и модель, как продукт его анализа, имеют определенное сходство и репрезентативно выражены в единой системе понятий. По его мнению, структура и содержание педагогической модели могут быть спроектированы и представлены в форме:

- свободного описания;
- системы функциональных компонентов;
- нормативно – структурированного описания;
- схемы, таблицы, диаграммы, матрицы, графики;
- концепции;
- алгоритм;
- формально-математического описания (знаковая модель) [73, С. 80]

Моделирование, как отмечает В.Я. Нечаев, помогает воспроизвести целостность изучаемого объекта, его структуру, функционирование, систему показателей, подлежащих измерению и оценке.

Согласно М.Н. Певзнеру, моделирование – это деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей педагога, через использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящая к принятию профессионально грамотного решения за счет реализации внутренних возможностей педагога.

По мнению М.Н. Певзнера, моделирование направлено на раскрытие внутреннего потенциала специалиста. Оно не привносит нового, а лишь помогает потенциальное сделать актуальным. При этом индивидуально значимое становится коллективно значимым. М.Н. Певзнер считает, что функция модератора – помочь обучаемому «раскрепоститься», выявить скрытые возможности и нереализованные умения. [89, С.16].

Таким образом, проведенный нами контент-анализ показал, что многими авторами моделирование рассматривается как «воссоздание», «воспроизведение», «имитация» исследуемого объекта и его компонентов (элементов) в модели. На наш взгляд, более правомерно определение моделирования через понятие «репрезентация» – представление модели в свете определенной концепции. Поэтому согласимся с М. Вартофским, который глубоко философски и разносторонне проанализировал сущность моделирования, его гносеологические и морфологические аспекты в том, что это способ абстрактной репрезентации или абстрактного представления некоторого объекта или состояния дел [22, С.310]. В этой связи модель – это не просто отражение или копия моделируемого объекта либо состояния дел, но и предполагаемая форма деятельности, репрезентация будущей практики и освоенных форм деятельности в таком аспекте [22, С.124-125].

Моделирование является обязательным и неизбежным этапом всякой целенаправленной деятельности. Модельные представления являются инструментом решения конкретных научных и практических задач, заменяя определенную часть объективного мира (объекта-оригинала) некоторой моделью несущей в себе свойства рассматриваемого явления существенные для решаемой задачи.



Моделирование можно рассматривать как замещение исследуемого объекта (оригинала) его условным образом, описанием или другим объектом, именуемым моделью и обеспечивающим близкое к оригиналу поведение в рамках некоторых допущений и приемлемых погрешностей. Моделирование обычно выполняется с целью познания свойств оригинала путем исследования его модели, а не самого объекта.

Моделирование – это процесс построения модели объекта и исследования его свойств путем исследования модели.

Слово «модель» произошло от латинского слова «modulus», означает «мера», «образец». Его первоначальное значение было связано со строительным искусством, и почти во всех европейских языках оно употреблялось для обозначения образа или прообраза, или вещи, сходной в каком-то отношении с другой вещью. Например, перед строительством здания, сооружения делали его уменьшенную копию для обсуждения, улучшения, утверждения проекта.

Под моделью понимается физический или абстрактный объект, свойства которого в определенном смысле сходны со свойствами исследуемого объекта. При этом требования к модели определяются решаемой задачей и имеющимися средствами. Существует ряд общих требований к моделям:

- Адекватность – достаточно точное отображение свойств объекта;
- Полнота – предоставление получателю всей необходимой информации об объекте;
- Гибкость – возможность воспроизведения различных ситуаций во всем диапазоне изменения условий и параметров;
- Трудоемкость разработки должна быть приемлемой для имеющегося времени и программных средств.

Модель – это знаковая система. В научном исследовании она может приобретать форму схемы, макета, графика, матрицы либо представлять объект в системе факторов (структурных, генетических, функциональных), выраженных соответствующими показателями. Функция модели в конечном итоге состоит в том, чтобы служить основой прогнозирования и коррекции деятельности на будущее.

Стратегии развития образовательных учреждений сегодня стали центром внимания образовательной политики. Управление современным образовательным учреждением требует обоснованности решений, особого построения организационной структуры управления. Непременным условием эффективности этой структуры выступает ее аналитико-оценочное сопровождение, осуществляемое в соответствии с требованиями госзаказа.

Учебные заведения, реагируя на запросы рынка образовательных услуг, должны формировать собственную систему оценки их качества и эффективности, что в свою очередь требует отработанной критериальной и

инструментальной базы. Эта потребность диктует необходимость определения нормативного основания построения модели внутренней системы оценки качества образования и ее методической разработки.

Методический компонент модели включает определение цели, принципов, объекта, предмета оценки, уровня их процедур, технологии проведения, критериев и показателей.

*Целью* модели является получение и анализ информации о состоянии качества образования на базе единой системы диагностики и контроля, отражающей обеспечение государственного и социального стандартов.

Основными *принципами* построения модели выделены:

- *объективность*, обеспечиваемая единой системой критериев и показателей оценки;
- *полнота информации*, реализуемая за счет системности работы в соответствии с планом;
- *реалистичность*, определяемая нормами и показателями качества образования, их социальной и личностной значимости;
- *открытость и прозрачность* процедур оценки качества образования.

В качестве *объектов* и *предметов* оценки определены:

- деятельность образовательного учреждения и качество условий реализации образовательных программ;
- личностные достижения учащихся и качество образовательных результатов;
- компетентность педагогических работников и качество основных и дополнительных образовательных программ, принятых и реализуемых в образовательном учреждении.

Основное внимание в процессе оценивания сосредотачивается на *уровне* индивидуальных достижений обучающихся в освоении программ основного и дополнительного образования; на *уровне* качества этих программ и качестве труда педагогических работников, эффективности управления образовательным учреждением.

*Субъектами* системы оценки выступают: администрация, педагоги, обучающиеся.

В педагогике моделируют содержание образования и учебную деятельность.

Так же существует понятие, похожее на предыдущее, – это обучающая модель, которая имеет свои разновидности. Например, семиотическая обучающая модель включает систему заданий, предполагающих работу с текстом как семиотической системой и направленно обеспечивающих переработку знаковой информации. Социальные обучающие модели задают дополнительную динамику в коллективных формах работы участников образовательного процесса.

Теоретическая модель системно-целевого развития образовательного учреждения разработанный В.С. Лазаревым, базируется на синтезе основных этапов организационного развития, системно-целевого подходов к управлению знаниями. Эта теоретическая модель предполагает создание в образовательном учреждении наряду с педагогической системой, ответственной за образовательные процессы, инновационные системы, осуществляющей процессы изменений. Создание инновационной системы имеет целью улучшение способностей образовательного учреждения выявлять и решать свои проблемы. Процесс выявления и решения проблем учреждения в теории системно-целевого развития образовательного учреждения строится на методологии системного анализа. В структуре этого процесса выделяются четыре основные стадии: *проблемно-ориентированный анализ (проблематизация)*; *проектирование предлагаемой образовательной системы учреждения*; *планирование изменений*; *реализация изменений*. Для каждой стадии инновационного процесса определены требования к его результатам, логическая структура действий, способы и средства их выполнения. [62, С.22].

Существует несколько качественно различных теоретических моделей развития образовательного учреждения. Одна из таких моделей разработана Ю.К. Бабанским. Согласно его «теории оптимизации образовательного процесса» повышение эффективности функционирования образовательного заведения должно осуществляться путем построения каждым преподавателем учебного процесса, отвечающего одновременно следующим критериям:

а) содержание, структура и логика функционирования его обеспечивают эффективное и качественное решение задач обучения, воспитания и развития обучающихся в соответствии с государственными требованиями учебных программ на уровне максимальных возможностей каждого обучающегося;

б) достижение поставленных целей обеспечивается без превышения объемов времени, отведенных действующим учебным планом для занятий, а также без превышения нормативов времени. [17, С. 38].

Еще одна теоретическая модель развития образовательного учреждения была разработана голландскими учеными Л. де Калуве, Э. Марксом, М. Петри. В этой теоретической модели выделяются пять типов образовательных систем («поточно-отборочно-сегментная», «постановочно-линейная с горизонтальной консультационной структурой», «коллегиальная модель смешанных способностей», «интегративно-матричная», «инновационно-модульная»), различающихся по определенным признакам. Одни из этих моделей обладают меньшим образовательным потенциалом, а другие – большим. [40, С. 24-25].

Для такого круга вопросов, как построение учебных планов и программ, различных способов организации обучающихся по группам или

потокам, управление образованием, подбор критериев эффективности технологии, видов и способов мониторинга, оценивания и отчетности, применяется *образовательная модель*, которую можно определить так: логически последовательная система соответствующих элементов, включающих цели образования, его содержание, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ.

По мнению А.Н. Дахина для педагогического моделирования характерны следующие исследовательские процедуры:

- 1) вхождение в процесс и выбор методологического основания для моделирования, качественное описание предмета исследования;
- 2) постановка задач моделирования;
- 3) конструирование модели с уточнением зависимости между основными элементами исследуемого объекта, определением параметров объекта и критериев оценки изменений этих параметров, выбор методик измерения;
- 4) исследование валидности модели в решении поставленных задач;
- 5) применение модели в педагогическом эксперименте;
- 6) содержательная интерпретация результатов моделирования.

Исходя из вышеизложенного, обозначим собственное представление о понятии модели мониторинга и оценки эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров:

1) моделирование – это метод опосредственного познания реально существующих педагогических объектов (явлений, процессов, систем), концептуально представляемых в модели в определенных системных отношениях;

2) модель является не только способом познания объекта, но и способом действия, нормативно обуславливающим достижение той цели, в соответствии с которой создана эта модель;

3) модель относится к классу абстрактных и может быть спроектирована в форме логически обоснованной схемы, отражающей структурные и функциональные компоненты мониторинга и оценки.

«Хорошая» модель должна соответствовать определенным *общепринятым требованиям*. Такая модель должна быть:

- *функционально полной* с точки зрения возможностей решения главных задач;
- *адекватной* (способной воспроизводить с необходимой полнотой и точностью все свойства объекта, существенные для целей данного исследования);
- *достаточно простой*;
- *удобной* в управлении и обращении;

- *адаптивной* (позволяющей легко переходить к другим модификациям или обновлять данные);
- *допускающей изменения* (в процессе эксплуатации она может корректироваться, усложняться).

Формальных приемов, которые можно было бы рассматривать как «рецепты», позволяющие создавать адекватные модели, не существует. Окончательное суждение об адекватности модели дает практика, т.е. сопоставление модели с объектом-оригиналом. Тем не менее, можно сформулировать основополагающие принципы, на которых базируется построение моделей.

Учитывая системные, процессуальные и функциональные аспекты технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, мы использовали следующую технологическую схему моделирования:

I этап: изучение теоретического объекта – научное обоснование ключевых понятий;

II этап: методологическое обоснование модели мониторинга эффективности процесса повышения квалификации;

III этап: проектирование модели в виде формализованной схемы, отображающей необходимые компоненты мониторинга и алгоритм его реализации.

Таким образом, в нашем исследовании моделирование технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации осуществлялось на трех уровнях системного анализа: теоретическом, методологическом и практическом.

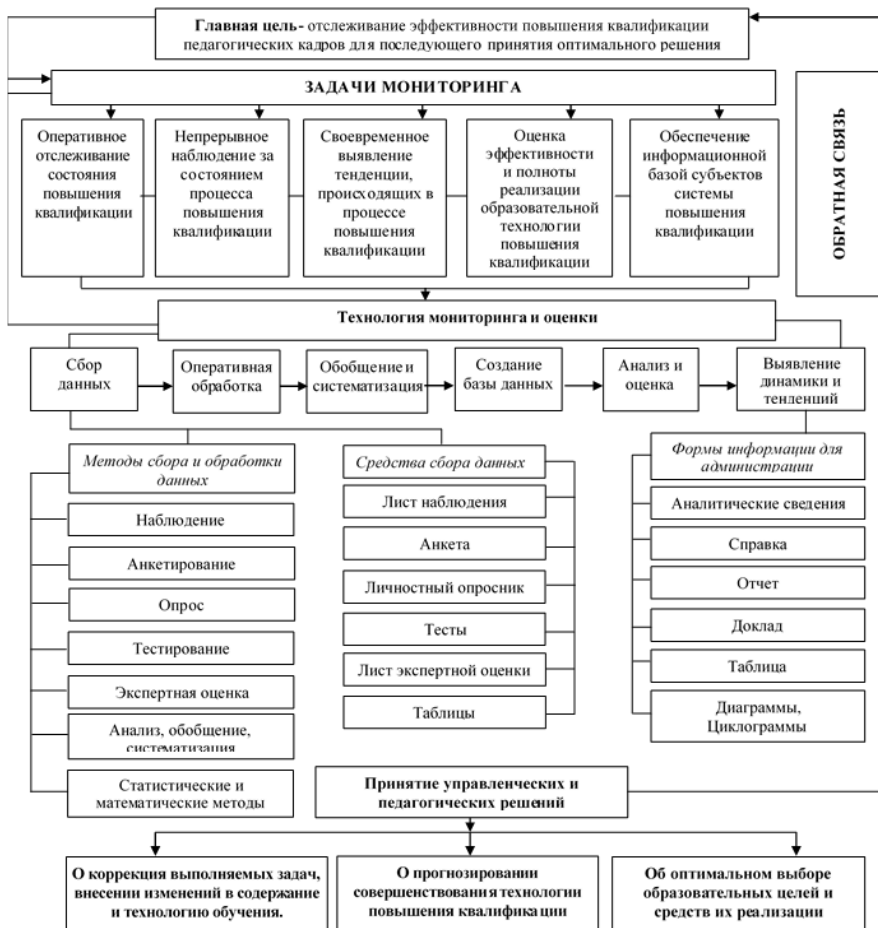
*На теоретическом уровне* выделены и научно обоснованы понятия: «мониторинг», «педагогический мониторинг», «технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации» и др., составляющие базовую концептуальную основу мониторинга эффективности процесса повышения квалификации. (См. 1.1., 1.2).

*На методологическом уровне* определены и научно обоснованы структурные и функциональные компоненты мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, конкретные методы и средства его реализации. (См. 2.3).

*На практическом уровне* выделены и сформулированы задачи мониторинга и варианты принятия управленческих и педагогических решений на основе его результатов, а также разработана модель и технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации.

Рассмотрим детально системообразующие компоненты модели мониторинга эффективности процесса повышения квалификации (Рис.6).

## Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров



*Рис.6. Модель мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО*

Главной целью мониторинга эффективности повышения квалификации является отслеживание динамики повышения квалификации и его состояния. Цель осуществляется посредством реализации функций и операционального алгоритма мониторинга.

В разработанной нами модели представлены следующие задачи мониторинга процесса повышения квалификации:

1. Оперативное отслеживание процесса повышения квалификации. Оно осуществляется на уровне образовательного учреждения.

2. Непрерывное наблюдение за состоянием процесса повышения квалификации: определяются целеполагание, результаты, формы, методы, средства, приёмы обучения.

3. Своевременное выявление тенденций, изменений, происходящих в процессе повышения квалификации: выделяются позитивные, негативные и другие результативные параметры процесса повышения квалификации.

4. Оценка эффективности и полноты реализации образовательных программ и технологий обучения: осуществляется в процессе сопоставления и анализа поставленных образовательных целей и результатов их достижения обучающимися и обучающим.

5. Обеспечение информационной базы управления: основывается на принципе обратной связи и информации, получаемой в процессе мониторинга о результативности и эффективности проведенных педагогических действий, деятельности педагогического коллектива и обучаемых в целом, о состоянии повышения квалификации в целом.

Реализация данных функций осуществляется посредством алгоритма мониторинга, состоящего из восьми «шагов» (рис.7).



Рис. 7. Алгоритм технологии мониторинга образовательного процесса в системе повышения квалификации кадров

Сбор данных проводится посредством применения определенных *методов* сбора и обработки данных и использования *средств* сбора данных.

К *методам (способам) сбора* данных мы относим: наблюдение, анкетирование, опрос, тестирование, экспертные оценки, а к *методам обработки* данных – анализ, обобщение, систематизация, статистические и математические методы и др.

В состав *средств сбора* данных мы включаем: лист наблюдения, анкету, личностный опросник, тесты, лист экспертной оценки, сводную таблицу результатов и др.

На основе полученных в ходе мониторинга данных составляется информация для потребителя мониторинговых данных для образовательного учреждения повышения квалификации. Она может быть представлена, как это указано в модели мониторинга повышения квалификации на рис.6, в таких формах, как: аналитические сведения, справка, отчет, доклад, диаграммы, циклограммы.

Поскольку осуществление мониторинга не является самоцелью, а предполагает последующие управленческие, педагогические и другие решения, в модель мы включили компоненты, характеризующие направления принимаемых решений. Укажем основные из них:

1) коррекция выполняемых задач, применяемых форм, методов и средств обучения. Внесение изменений в содержание обучения и тематические планы;

2) прогнозирование совершенствования процесса повышения квалификации в частности и всей системы повышения квалификации в целом;

3) выбор оптимальных образовательных целей и средств их реализации.

Предлагаемая нами модель педагогического мониторинга эффективности процесса повышения квалификации отражает не только его статичные (структурные) компоненты (Рис.8), но и динамичные (функциональные) (Рис.9), а также динамику реализации мониторинга как структурного целого. Процессуальной стороной модели мониторинга является его двусторонняя динамическая организация и взаимодействие всех компонентов, которые обозначены графически.

Рассмотрим процессуальные аспекты реализации технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, представленные в его модели (Рис.9).

*Прямой процесс реализации* – происходит от главной цели (отслеживание динамики процесса повышения квалификации педагогических кадров, для последующего принятия оптимального решения) к осуществлению задач мониторинга, выступающих его самостоятельными (частными) задачами. Каждая из этих задач имеет свое предметное содержание, но практическая их реализация проводится на основе единого восьми шагового операционального алгоритма.



*Обратный процесс* – протекает от полученной потребителем информации к принятию им решений, далее осуществляется коррекция выполняемых задач, применяемых методов и средств, и внесения изменений в содержание обучения и тематические планы и/или прогнозирование развития процесса повышения квалификации в целом, а также всей системы повышения квалификации в частности, и/или оптимальный выбор образовательных целей и средств их реализации.

Таким образом, обратная связь выступает самостоятельной функцией мониторинга эффективности процесса повышения квалификации. Она необходима для выполнения управленческой деятельности в системе повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

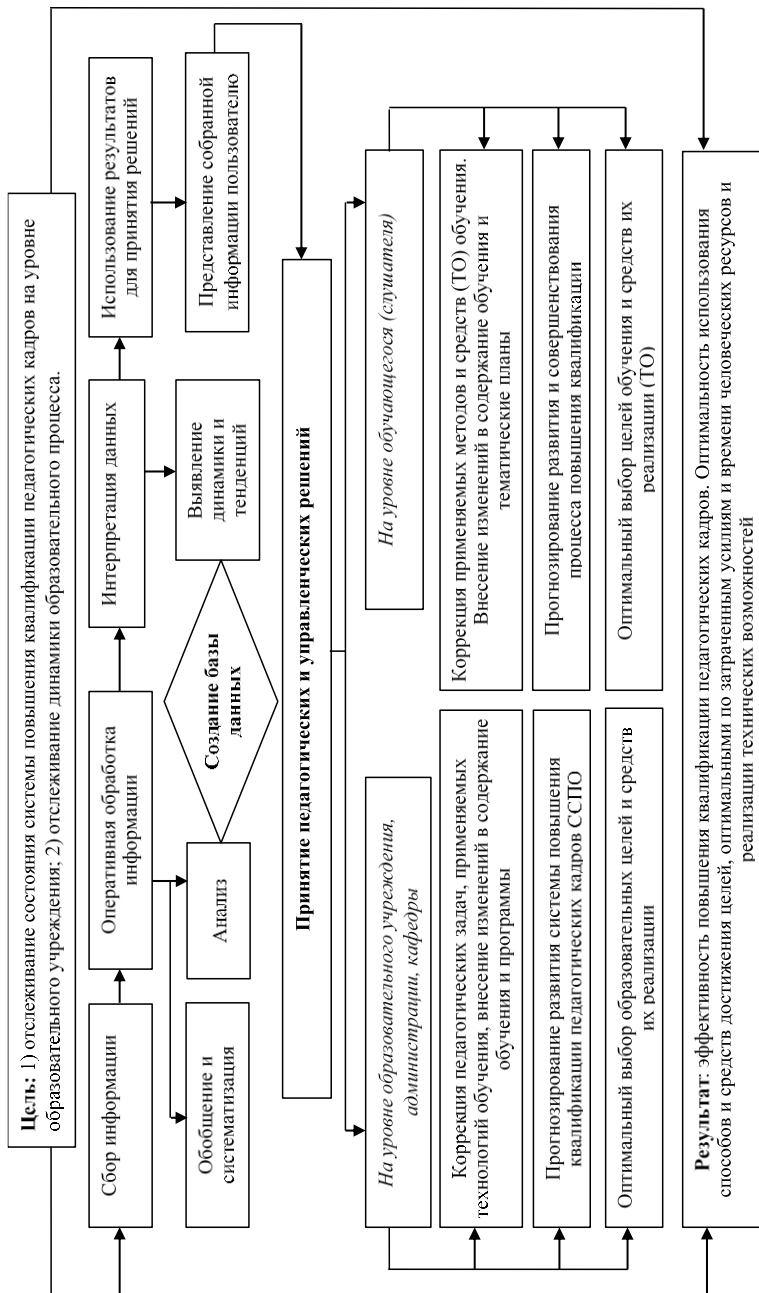


Рис. 8. Функциональная структура мониторинга и оценки эффективности повышения квалификации педагогических кадров ССПО

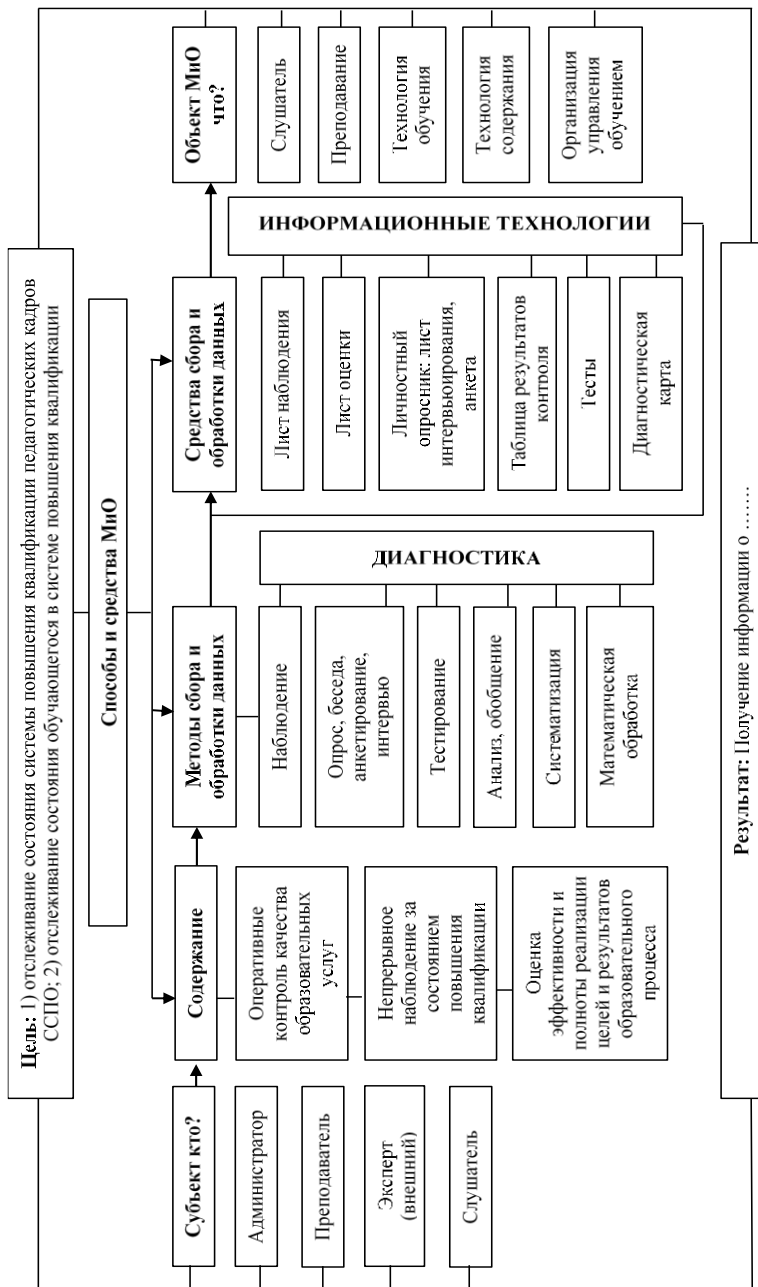


Рис. 9. Компанентная структура мониторинга и оценки эффективности повышения квалификации на уровне образовательного учреждения

## 2.2. Способы и средства сбора мониторинговой информации

Не менее важно выбрать валидные (пригодные для измерения), адекватные оцениваемым признакам методы их выявления. Современный диагностический арсенал мониторинга достаточно разнообразен. Подготовка мониторингового исследования – процесс, насыщенный разными видами работ, научными процедурами и операциями.

Различные методы сбора информации в своих работах анализировали И.А. Бутенко, В.И. Добренков, Л. Ньюман, Е.Н. Самойленко и другие.

При выборе способов и средств мониторинга следует руководствоваться определенными требованиями. Методы должны обеспечивать достаточность информации, ее объективность, достоверность, надежность и оперативность, однозначность трактовки полученных результатов, их сравнимость с результатами, добытыми иными способами, и быть по возможности максимально технологичными, то есть не требовать слишком больших затрат времени, средств и сил для их использования. Кроме того, они должны быть удобными в сборе и последующей обработке данных и позволять отслеживать изучаемые признаки в динамике.

Имеется множество потенциальных методов сбора и обработки информации. Дэвид Смоуфилд выделяет следующие мониторинговые методы сбора информации в системе образования:

- запланированная отчетность, например, ежемесячные, ежеквартальные и ежегодные отчеты, включающие статистические таблицы;
- заполнение отчетных форм/таблиц;
- формальное инспектирование;
- проверка на месте;
- наблюдение участника;
- интервью;
- анкетирование (заинтересованных лиц, например, обучающихся, преподавателей);
- общие методы оценки (например, экспресс-оценка).

По утверждению автора, из всех перечисленных одни методы более всего подходят для сбора «качественной» информации, другие – для сбора «количественной» информации. [37, С.37].

Согласно Л.В. Голиш, в основу комплектования методов и средств сбора и обработки информации и для реализации задач педагогического мониторинга должны быть заложены следующие принципы и требования:

1. *Стандартизированность и унифицированность* процедур сбора, обработки и интерпретации полученных данных. Что требует предварительного подбора методов и средств, обеспечивающих получение многоплановой информации и, в то же время, – сопоставимость полученных результатов. При этом принимается во внимание следующее правило: набор

и форма показателей мониторинга должны быть ограниченными и постоянными на весь период решения поставленных задач.

2. *Экономичность*. Поскольку речь идет о массовых замерах в рамках всего образовательного учреждения, необходимы такие мониторинговые способы отслеживания, которые требуют временных, организационных и материальных затрат, но в то же время позволяют получить наиболее полную информацию об объектах мониторинга.

3. *Валидность* – действительность, показательность получаемых данных, определяемая соответствием измеренного показателя (средства измерения) тому, что подлежало измерению, было целью замера.

4. *Оптимальное сочетание объективных и субъективных методов оценки выделенных критериев*. Регламентация условий проведения, обработки и оценки полученной информации. Это позволит избежать зависимости результатов от личности проводящего замеры.

5. Получение информации только из компетентных и/или взаимопроверяемых источников.

6. Динамичность подходов к изучаемым объектам мониторинга. [30, С.31].

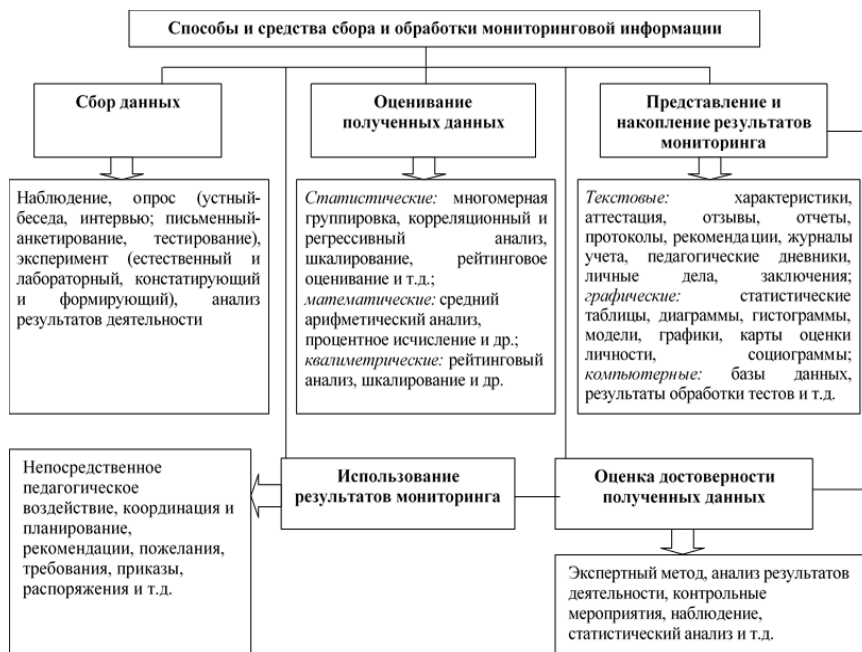


Рис. 10. Способы и средства сбора и обработки мониторинговой информации

Каждый из методов сбора и обработки данных имеет свои особенности, предъявляет определенные требования. В чем они состоят и какими приёмами надо овладеть, чтобы умело использовать эти методы на практике?

Рассмотрим каждый метод по отдельности.

(1) *Диагностика* – это теория и практика постановки диагноза. У этого термина минимум два значения. Во-первых, под диагнозом может подразумеваться определенные сущности, причины какого-либо неблагополучия с целью его ликвидации. Диагноз влечет за собой определенные ликвидации решения. Если, например, установлены причины неуспеваемости слушателей по какому-либо предмету, намечаются меры по устранению этих причин. То есть такого рода диагноз предполагает частичное обследование объекта, которое слугит последующим коррекционным действиям.

Во-вторых, под диагнозом может пониматься всестороннее, целостное обследование объекта с целью оценить его общее состояние. Такая оценка может потребоваться для различных целей, например, для профилактических. Обычно такая диагностика выявляет те или иные слабые стороны, которые нуждаются в укреплении.

И.П. Подласый различает диагностику как общий подход и диагностирование как процесс (составную часть) практической педагогической деятельности. По мнению И.П. Подласого, диагностика – это прояснение всех обстоятельств протекания дидактического процесса, точное определение его результатов. Без диагностики невозможно эффективное управление образовательным процессом, достижение оптимальных для имеющихся условий результатов.

Если проверка лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения, то диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продуктов образовательного процесса. [90, С.49-63].

По мнению М.И. Шилова, процедура диагностирования состоит в том, чтобы обнаружить изменения признаков изучаемых объектов и причины, вызывающие эти изменения, проанализировать наблюдаемые явления, установить закономерные связи, раскрыть их проявления в конкретных условиях педагогической деятельности. Следовательно, диагностика связана со сбором, хранением, переработкой информации и использованием ее для управления образовательным процессом. [119, С. 40].

Основные требования и общепсихологические принципы диагностики заключаются в следующем:

1. Изучение должно быть направлено на выявление особенностей психического развития обучающегося.

2. Оценка результатов диагностики производится не путем сравнения этих результатов с какими-либо нормами или средними величинами, а главным образом путем сопоставления их с данными предыдущих

диагностических проверок того же явления, процесса для выявления характера и величины его продвижения.

3. Диагностика должна выявлять не только наличный, актуальный уровень развития той или иной индивидуальной особенности, а проводиться с учетом возможной «зоны ближайшего развития» (перспектив развития, совершенствования явления, процесса).

4. Изучение какого-либо объекта важно не само по себе. Оно направлено на решение определенной педагогической задачи, под которую и выбирается методика исследования.

5. Изучение индивидуальных качеств должно вестись с учетом возрастных особенностей в частности, экспериментальные задания необходимо предъявлять в доступной для обучающихся каждой возрастной группы.

Психолого-педагогическая диагностика располагает своим кругом методов, т.е. способов изучения личности. К ним относятся общенаучные (наблюдение), психодиагностические (опросники, тесты), педагогические (анализ документации, изучение результатов деятельности обучаемого).

Существенная особенность диагностики – ориентация на норму. Норма – это количественные границы, в которых находится наиболее типичная часть обследуемой группы. Статистические нормы по отношению к личности определяют узкие специалисты (социологи, физиологи, психологи). Статистика усиливает доказательства, получаемые при сравнении с нормой, показывает вероятность проявления признака. Педагогу достаточно выявить признак, убедиться в его представленности и установить качественный уровень его развития.

(2) *Наблюдение* – по мнению М.К. Горикова, метод сбора мониторинговой информации – это всегда направленное, систематическое, непосредственное прослеживание и фиксирование значимых явлений, процессов, событий. Оно служит определенным познавательным целям и может быть подвергнуто контролю и проверке. Важнейшее достоинство метода наблюдения заключается в том, что оно осуществляется одновременно с развитием изучаемых явлений и процессов, позволяет широко, многомерно охватить события, описать взаимодействие всех его участников. [33, С. 108-110].

К недостаткам наблюдения мы относим трудность сопоставления результатов, полученных различными исследователями в силу существенной зависимости метода от субъекта наблюдения; ограниченность; принципиально частный характер каждой наблюдаемой ситуации; сложность, а часто невозможность повторения наблюдений.

(3) *Опрос*, является в педагогическом мониторинге одним из наиболее распространенных методов изучения взаимоотношений, мотивов, интересов и мнений обучающихся и обучающихся, касающихся самых различных аспектов жизни образовательного учреждения. Выбор этого метода нами

объясняется его своеобразной универсальностью и доступностью. Если при наблюдении исследователь может лишь зафиксировать факты реального поведения исследуемого в определенной ситуации в данное время, то с помощью опроса можно получить информацию о различных значимых событиях прошлого, о мотивах поведения объекта мониторинга, его намерениях, планах на будущее.

Наряду с опросом в педагогическом мониторинге нами использовано (4) интервью. По мнению Н.П. Пищулина и С.Н. Пищулиной, интервью – это особый исследовательский метод, представляющий форму устного опроса в виде беседы, заранее определенным собеседником. Интервью представляет собой процесс взаимодействия между интервьюером и респондентом, ценность коммуникации будет зависеть от искусства интервьюера, его способности «разговорить» партнера. Разработка вопросов – главная задача мониторинга. Так как, вопросник – основное средство (инструмент метода) общения интервьюера с респондентом. Он содержит ряд упорядоченных, существенных для данной проблемы вопросов, по которым респондента просят дать информацию. Вопрос интервью представляет собой вариант формулировки данной проблемы, изучаемой в ходе интервью и требующей разрешения. [94, С. 186-203].

Интервью как метод мониторинга отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных его поступков.

В науке выделяются две основные вида интервью: свободное и стандартизированное. Их различие обусловлено конкретными целями и задачами.

В *свободном интервью* отсутствуют жесткий план и однозначно сформулированные вопросы, поскольку, применяя его исследователь стремится выявить различные аспекты изучаемой проблемы, уточнить с точки зрения целесообразности перечень вопросов, которые позднее войдут в структуры анкеты, а также стандартизированного интервью.

Преимущество этого вида интервью заключается в возможности помочь опрашиваемому лучше понять смысл вопроса.

Основной недостаток такого интервью – трудность сопоставления полученных данных и их стандартизации при массовой обработке.

Для получения более общих, основных данных используют *стандартизированное интервью* с жесткой последовательностью вопросов и однозначностью их формулировок. Преимущество стандартизированного интервью: его данные сопоставимы, оно не требует высокой квалификации интервьюера.

Недостатки стандартизированного интервью: возможно ошибки опрашиваемых при неоднозначном понимании вопроса, формальный характер опроса затрудняет достижение эффективного межличностного



контакта. Кроме того, в невозможности зафиксировать, а значит, и количественно обработать его результаты, так как делать записи при опрашиваемом не рекомендуется.

(5) *Беседа* относится к традиционным методам диалогического, вопросно-ответного способа сбора первичной информации. Ю.К. Бабанский считает, что применение метода беседы дает наибольшую эффективность в том случае, когда исследователь четко намечает цель предстоящей беседы, намечает круг основных и вспомогательных вопросов, которые позволят выяснить сущность интересующих исследователя проблем. Эффективность беседы во многом зависит от умения создавать в общении благоприятную морально-психологическую атмосферу, наблюдать за поведением собеседника, его мимикой, эмоциональными реакциями, желанием отвечать или уходить от ответов. [17, С.25].

По мнению И.П. Подласого, чтобы повысить надежность результатов беседы и снять неизбежный оттенок субъективизма, необходимо использовать специальные меры. К ним относятся:

- наличие четкого, продуманного с учетом особенностей личности собеседника и неуклонно проводимого в жизнь плана беседы;
  - обсуждение интересующих исследователя вопросов в различных ракурсах и связях;
  - варьирование вопросов, постановка их в удобной для собеседника форме;
  - умение использовать ситуацию, находчивость в вопросах и ответах.
- [90, С.51].

В мониторинговом исследовании мы реализуем ведущую функцию этого метода сбора информации мотивационную: с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов мы побуждаем респондента припомнить и изложить свое мнение о каком-либо явлении, процессе.

(6) *Анкетирование*, – на наш взгляд, один из основных способов проведения мониторинга.

По Ю.К. Бабанскому на результативность анкетирования влияет ряд условий: подбор вопросов, наиболее точно характеризующих изучаемое явление, дающих надежную информацию; постановка как прямых, так и косвенных вопросов; исключение подсказок в формулировках вопросов; предупреждение двойственного понимания смысла вопросов; использование анкет как закрытого типа с ограниченным вариантом ответов, подобранных исследователем, так и открытых анкет, позволяющих опрашиваемому высказывать свое собственное мнение; предварительная проверка степени понимания вопросов анкеты на небольшом числе испытуемых и внесение корректив в содержание анкеты. [17, С.25].

Анкетирование – это письменная форма опроса респондентов. Инструментом анкетирования служит анкета.

Анкета – это объединенная единым исследовательским замыслом система вопросов, направленных на выявление количественно-качественных характеристик объекта и предмета анализа.

Чтобы анкета могла успешно выполнить свое предназначение – представить исследователю достоверную информацию, надо знать и соблюдать ряд правил и принципов ее конструирования и прежде всего особенности различных вопросов, из которых она состоит.

Во-первых, разрабатывая вопросы для анкеты, исследователь должен четко представлять себе, что в конечном итоге хочет узнать. Хорошо сформулированная цель поможет избежать лишних вопросов, избавить анкету от мнимой многозначительности.

Во-вторых, формулировка вопросов должна соответствовать исследовательской задаче, то есть обеспечивать получение информации именно об изучаемом признаке, а не о каком-либо другом.

В-третьих, вопросник в целом должен соответствовать возможностям респондента как источника информации.

И наконец, по окончании компоновки анкеты ее целесообразно подвергать логическому контролю и апробации.

Мы считаем, что еще на стадии подготовки анкеты особое внимание необходимо уделить способам ее обработки, так как их анализ позволяет:

- выделить группу наиболее актуальных вопросов;
- предусмотреть контроль достоверности информации как путем сопоставления ответов на различные вопросы внутри анкеты, так и путем сравнения данных анкеты с результатами применения других методик;
- определить средства обработки (счетную технику, наборы формул и т.п.) и затраты необходимого для этого времени.

На наш взгляд особенность и достоинство анкеты при проведении мониторингового исследования заключается в следующем:

- высокий уровень стандартизации, обусловленный тем, что респондентам задают вопросы с одинаковыми пороговыми вариантами ответов на них;
- пороговые разделения выборки, основанные на сравнении ответов на вопросы двух, трех и более (в зависимости от цели исследования) показателей;
- постановка последовательно уточняющих вопросов, позволяющих осуществить табулированные и проведение коррекционного анализа количественно-качественных изменений образовательных систем (в том числе процесса повышения квалификации), их структур и звеньев;
- панельный метод, (панель – постоянная выборная совокупность опрашиваемых, проверяемых повторяющимися исследованиями при постоянном предмете анализа), который по сравнению с обычными

одноразовыми опросами дает возможность сравнивать результаты, устанавливать тенденции развития образовательных и иных процессов (в том числе процесс повышения квалификации), обеспечивает более высокую репрезентативность являющейся мониторинговой сущности.

(7) Еще одним методом мониторинга является *тестирование*.

И.П. Подласый утверждает, что тестирование – это целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса [90, С.59].

Тест дает возможность за сравнительно короткое время проверить довольно большое количество обучающихся.

По А.А. Кыверялгу тесты выполняют следующие функции: дидактическую (определение ЗУН обучающихся в пределах предмета); изучения обучающихся (различие обучающихся на основании знания ими предмета); прогнозирующую (позволяющую выяснить, обладают ли обучающиеся теми ЗУН, наличие которых необходимо для усвоения последующего учебного материала); измерения и сравнения (выражение результатов тестов в цифрах дает точную информацию о результатах учебной работы); обратной связи (дает информацию о знаниях самим обучающимся и преподавателям); обучающую (после проведения теста анализируются задания и ответы на них); уравнивающую (позволяет уравнивать требования, предъявляемые к учебному процессу и выяснять посильность изучаемого материала) [58].

На наш взгляд, тестирование – это метод педагогического мониторинга, с помощью которого репрезентатируются предпосылки или результаты образовательного процесса, должна максимально отвечать принципам сопоставимости, объективности, надежности и важности измерений, должна пройти обработку и интерпретацию, и быть готовым к использованию в педагогической практике.

Обычно тестирование как метод исследования сливается с практическим тестированием текущей успеваемости, выявлением уровня обученности, контролем качества усвоения учебного материала.

В технологическом аспекте тестирование рассматривается нами как совокупность взаимосвязанных последовательных процедур использованный для педагогической диагностики дидактических (и по мере необходимости – психодиагностических) тестов. Обязательной составной частью этих процедур является анализ обработанных данных, формулировки педагогических диагнозов и предлагаемых коррекционных мер. В таком целостно-диагностическом понимании тестирование отличается от распространенной узкой, дилетантской его трактовки только как применения теста и обработки его данных.

Тестирование является только одним из видов контроля – эффективным, но имеющим свои ограничения. Это недостаточная способность тестов диагностировать в структуре профессиональных и предметных знаний и умений обучающихся их творческие способности. Для этого требуются специальные исследовательские задания, не имеющие строгого алгоритма решения и тестами не являющиеся.

Таким образом, предлагаемые мониторинговые способы и средства сбора информации могут служить основанием для отслеживания результативности и эффективности образовательного процесса в системе повышения квалификации на уровне образовательного учреждения. Анализ полученных результатов мониторинга преследует цель изучить влияние образовательного процесса (процесс повышения квалификации) в образовательном учреждении на развитие познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной и эмоциональной сфер личности слушателей, общий уровень их образованности, выделить проблемы и достижения, наметить пути оптимизации деятельности, то есть на развитие и совершенствование всей системы повышения квалификации.

Аналитико-диагностический этап мониторинга начинается с опробования оценочных и измерительных средств. Его результаты позволяют убедиться в адекватности и надежности выбранной совокупности методов или внести в нее соответствующие поправки. Если потребность в коррекции диагностического комплекса не возникает, то полученная информация может стать характеристикой исходного состояния изучаемого объекта и, следовательно, основой для сравнения с ней результатов последующих мониторинговых срезов.

Частота мониторинговых замеров зависит от характера и содержания наблюдаемого объекта, но, как правило, не превышает двух раз в год – текущего и рубежного: более частые срезы могут быть недиагностичными. Если информация собирается не вся сразу, а по частям, то число замеров в год соответственно возрастает.

Мониторинг, как правило, имеет длительный характер. Его продолжительность определяется поставленными перед ним задачами. Их выполнение, а в ряде случаев и отсутствие финансирования являются причиной прекращения мониторинговых наблюдений. Длительность мониторинга педагогических нововведений зависит от продолжительности инновационной деятельности, хотя полезно проводить мониторинговые замеры и после ее завершения с целью отслеживания пролонгированных результатов внедренных педагогических новшеств.

Собранная на диагностическом этапе информация проходит первичную обработку: сортируются материалы, выбраковываются частично заполненные или испорченные анкеты и тесты, проверяются качество выполнения тестовых и анкетных заданий и соблюдение статистических характеристик выборки,

обобщается количественная информация, отдельные качественные характеристики переводятся в их количественное выражение: мониторинговые данные, представленные в процентах или баллах, значительно облегчают процедуру сравнения и позволяют произвести анализ и оценку.

Обработанные различными способами данные легко систематизируются, то есть определенным образом упорядочиваются, организуются, устанавливаются в определенной последовательности и соподчиненности. В зависимости от задач мониторинга или характера собранной информации систематизация может быть осуществлена в виде таблиц, графиков, профилей (гистограмм и диаграмм), «таблетных» форм и/или различных классификаций, выполненных на основе общих оснований: сходства, различия, величины или силы выраженности каких-либо свойств и признаков.

Диаграммы, графики и таблицы позволяют представить результаты оценки и измерений в компактной, легко обозреваемой форме и выстроить образ объекта мониторинга.

Таблицы целесообразно использовать для проведения углубленного анализа на основе полученных результатов. Но они наглядны лишь при относительно небольшом количестве данных, в частности для наглядного отображения двумерных зависимостей. При увеличении числа параметров или итоговых показателей они становятся трудновоспринимаемыми.

Диаграммы и графики, напротив, способны наглядно отобразить большой объем информации, показать связи и зависимости между различными признаками. Для одновременного представления большого числа совместно рассматриваемых равнозначных однородных количественных показателей используют плоские лучевые (рупорные) диаграммы, на которых значение показателя отображается в виде размера сектора круга, а число секторов и порядок их размещения определяются составом отображаемых показателей. Такие диаграммы позволяют легко оценивать соотношение нескольких объектов по большому числу показателей. Особенно они наглядны при числе показателей 5-6.

Для отображения группы объектов с разными значениями показателя более наглядны объемные диаграммы, например линейки «столбиков».

Систематизированная подобным образом информация удобна для последующих сопоставления, сравнения, анализа и обобщения, установления причинно-следственных отношений, устойчивых связей и эмпирических зависимостей. Она намного облегчает наиболее сложную и ответственную мониторинговую процедуру – интерпретацию, то есть объяснение вскрытых фактов, истолкование их смыслов и значений.

### **2.3. Проектирование технологии мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в образовательном учреждении повышения квалификации**

Организация мониторинга начинается с проблемно-ориентированного анализа социально-педагогической ситуации и разработки проекта (технологии, программы) мониторинга. Аналитический материал о состоянии и условиях функционирования системы образования, выявленные противоречия и наиболее острые проблемы используются в качестве обоснования необходимости проведения мониторинга и его проектирования и служат основанием для целеполагания. Центральный блок проекта (технологии) содержит цели и задачи мониторинга, краткое описание методологических и теоретических основ его проведения, характеристику имеющихся возможностей для разрешения возникших проблем и, следовательно, достижения целей мониторинга и конкретные практические мероприятия по реализации проекта, отражающие содержание деятельности лиц, которые будут задействованы на всех этапах мониторинга.

Кроме отмеченного, в проект включаются также критериально-оценочный комплекс, диагностические методы и измерительные средства, перечень выбранных источников информации и их носителей; указываются объем и характер выборки обследуемых, сроки проведения опросов, психологических тестирований, анализа документации и др., формы обработки и систематизации информации. Определяются пользователи информации, содержание и форма предоставления им информации. После обсуждения проекта, внесения в него уточнений и корректив проект становится руководством к действию. Этим актом, собственно, и заканчивается подготовка мониторинга.

Очень часто организаторам мониторинга не хватает специальных знаний и опыта мониторинговой деятельности, что негативно сказывается на качестве собираемой информации, ее осмыслении и последующих педагогических действиях. И потому им нужна научно-методическая помощь в овладении всеми мониторинговыми процедурами, начиная с точной постановки цели, определения критериально-диагностического инструментария и заканчивая грамотным истолкованием собранной информации и выбором адекватных педагогических действий, а при необходимости и в коррекции их концептуальных позиций, что в полной мере представлено в нашей работе.

Одним из направлений методологического исследования в современной педагогической науке является технологический подход, который определяется как необходимая ступень познания и действия при организации образовательного процесса. Его средствами осуществляется переход от анализа функционирования элементов педагогических систем к конструированию процессов, их регуляции и управлению. В общем смысле технология рассматривается как способ организации деятельности по достижению поставленной цели.

Исследования, проведенные В.М. Гончаренко, В.Д. Жаворонковым, Л.П. Качаловой, А.И. Куприной, Л.Д. Назаровой, С.Н. Силиной, С.Л. Фоменко, значительно повысили теоретический уровень разработки мониторинговых технологий и их практическую значимость в образовательной деятельности.

Опираясь на исследования В.Я. Нечаева, который выделил два значения понятия «технология»: (1) реально действующий процесс, сложившийся в определенную последовательность процедур с использованием технологических, организационных и информационных средств, которые направлены на получение повторяющегося результата; (2) определенный документ, проект описывающий и регламентирующий порядок действий, задающий нормативы, стандарты инфраструктуры (в этом значении технология является нормативной моделью. – К.А.) [82, С. 124].

Определим понятие «технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогов». Это:

- процесс, представляющий собой определенную последовательность действий и процедур с использованием организационных и информационных способов и средств, позволяющих оперативно отслеживать эффективность процесса повышения квалификации;

- документ, регламентирующий порядок действий субъектов мониторинга, способы и средства контроля и оценки стандартизированных параметров эффективности процесса повышения квалификации.

По справедливому утверждению В.Г. Горба, технология педагогического мониторинга состоит из двух компонентов: *опытно-поискового* и *конструктивно-организационного*. Первый отражает теоретическое обоснование, практическую реализацию и доказательство педагогической значимости или эффективности основных мониторинговых процедур. Наименование этапов (подготовительный, адаптационный, исходно-диагностический, содержательно-технологический, итогово-диагностический), технологии и их основные задачи должны соответствовать общенаучным требованиям проведения опытно-поисковой работы в гуманитарной области знаний.

Конструктивно-организационный компонент обеспечивает реализацию педагогически значимых и эффективных мониторинговых процедур в практике образовательной деятельности. [32, С.10-13].

Исследователь выделяет следующие этапы конструктивно-организационного компонента: *нормативный, организационный, научно-методический*.

На первом (*нормативном*) этапе разрабатываются положения и инструкции по реализации педагогического мониторинга и оценки в образовательном процессе. Эти документы выносятся на обсуждение Ученого совета образовательного учреждения и в случае их принятия становятся обязательными для исполнения всеми участниками образовательной деятельности в образовательном заведении.

Основная цель *организационного* этапа – обеспечить реализацию принятых нормативных документов, что требует перераспределения функций

между структурными подразделениями образовательного заведения и на этой основе внесения изменений и уточнений в планы их работы.

На *научно-методическом* этапе проводятся конференции, на которых обсуждаются научно обоснованные результаты, вырабатываются рекомендации по совершенствованию образовательного процесса. [32, С.13-14].

Нам импонирует предложенный Л.В. Голиш подход к рассмотрению педагогического мониторинга как технологического процесса. Согласно авторской концепции он состоит из следующих этапов: подготовительного, исполнительного и обобщающего [29, С.8-9]. На основе обоснованного автором содержания технологических этапов педагогического мониторинга, мы разработали комплекс мониторинговых процедур отслеживания процесса повышения квалификации в образовательном учреждении:

#### *1. Подготовительный этап*

1.1. Определяются объекты мониторинга.

1.2. Четко формулируются цели и предполагаемые конечные результаты отслеживания (контроль, изучение, исследование) объектов мониторинга, так как от этого зависит содержание последующих действий.

1.3. Определяются параметры, показатели и критерии оценки объекта мониторинга.

1.4. Осуществляется выбор инструментария мониторинга: способы и средства сбора и обработки информации.

1.5. Устанавливаются хронологические рамки (сроки) измерений и частота замеров.

1.6. Назначаются исполнители: те, кто будет осуществлять сбор и обработку информации.

1.7. Определяются пользователи полученной информации.

1.8. Разрабатывается комплексная программа мониторинга и график ее реализации.

По возможности разрабатывается также обеспечивающая мониторинг компьютерная программа. Широкое использование информационных технологий позволит обеспечить:

- практически постоянное или, по крайней мере, регулярное наблюдение за объектом мониторинга;
- экономию времени – самого дефицитного из ресурсов;
- накопление, оперативную обработку и анализ большого объема информации.

#### *2. Исполнительный этап.*

2.1. Осуществляется сбор и регистрация данных с помощью выбранных способов и средств мониторинга.

2.2. Ведется оперативная количественная и качественная обработка полученных результатов.

#### *3. Заключительно-аналитический этап.*

3.1. Обобщается и систематизируется информация.



- 3.2. Создается база данных по результатам всех замеров.
- 3.3. Выявляются динамика и тенденции состояния объекта мониторинга.
- 3.4. Устанавливаются и анализируются причинно-следственные зависимости, которые определяют состояние системы (процесса) повышения квалификации.
- 3.5. Оценивается система повышения квалификации в целом и проведенные (в том числе педагогические) действия, в частности.
- 3.6. Уточняются реальные достижения.

Назначение полученных данных – обеспечить принятие оптимального стратегического или тактического решения, которое может быть связано и/или:

- с уточнением и при необходимости поправкой выполняемых задач, коррекцией педагогических систем в целом и педагогических действий, в частности;
- с прогнозированием дальнейшего развития системы повышения квалификации и педагогических действий;
- с оптимальным выбором образовательных целей, способов и средств их реализации.

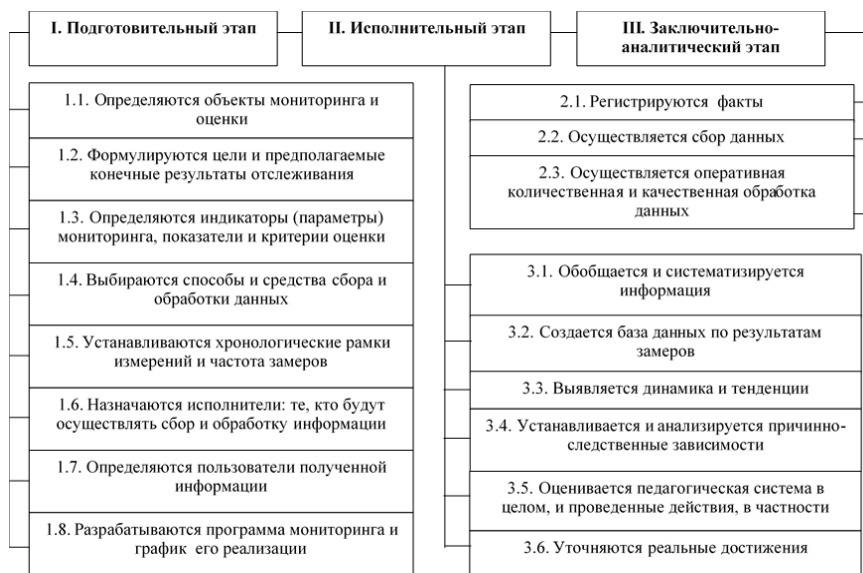


Рис.11. Процессуальная структура мониторинга в образовательном учреждении

Исходя из вышеизложенной технологии поэтапного проектирования и реализации мониторинга, мы разработали программу мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в образовательном учреждении системы повышения квалификации.

**Таблица 4. Программа мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров в образовательном учреждении системы повышения квалификации**

Уровень мониторинга и оценки	Объекты и параметры мониторинга и оценки	Хронологические рамки и частота измерений	Исполнители	Методы сбора данных, инструментов	Пользователи	Средства реализации результатов мониторинга и оценки
1	2	3	4	5	6	7
<b>I этап мониторинга и оценки – диагностика начальной ситуации</b>						
I. Уровень образовательного учреждения	<p>1. Концепция о повышении квалификации в образовательном учреждении</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Научные идеи, подходы и установки</li> <li>- Целеполагание и средства его достижения</li> </ul> <p>2. Содержание обучения</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>актуальность, новизна, доступность;</li> <li>целеполагание</li> </ul> <p>3. Инфраструктура образовательного учреждения</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- состояние учебно-методического комплекса;</li> <li>- обеспеченность ТСО и информационными технологиями</li> <li>- центр информационных ресурсов (библиотечный фонд)</li> </ul> <p>4. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ориентация в предметной области;</li> <li>- владение современными технологиями обучения и педагогическим мастерством;</li> <li>- умения интегрироваться с опытом мировой педагогической науки и отечественной педагогики, обобщать и передавать свой опыт;</li> <li>- инновационная деятельность.</li> </ul>	<p>Декабрь, одновременно</p> <p>Декабрь, одновременно</p> <p>Декабрь, одновременно</p> <p>Декабрь, одновременно</p>	<p>Ученый секретарь</p> <p>Администрация, зав.каф.</p> <p>Администрация, зав.каф.</p> <p>Администрация, зав.каф.</p>	<p>Анализ, аналитическая таблица</p> <p>Анализ, аналитическая таблица</p> <p>Анализ, Форма 2</p> <p>Анализ, аналитическая таблица, анкетирование, диагностическая карта Форма 1,</p>	<p>Администрация, зав.каф. преподаватели</p> <p>Администрация зав.каф.</p> <p>Администрация зав.каф.</p> <p>Администрация Зав.каф.</p>	<p>На основе аналитической информации принимается решение Ученого Совета о совершенствовании /коррекции концепции.</p> <p>На основе информации принимается решение Ученого Совета о мерах по совершенствованию учебно-материальной базы образовательного учреждения.</p> <p>На основе аналитической информации принимается решение ученого совета о мерах по совершенствованию педагогической компетентности преподавателей. Результаты заносятся в «базу данных».</p>

## Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

На уровне учебного предмета	5. Система контроля эффективности повышения квалификации - наличие и оптимальность способов и средств контроля.	Декабрь	Учебная часть Отдел мониторинга	(Тесты, учебные задания, экзаменационные вопросы); график административного контроля и взаимооценки	Преподаватели	На основе анализа и взаимооценки преподавателям и принимается решение кафедры об утверждении/корректировке содержания, технологии и моделей обучения
	6. Образовательные технологии по учебным дисциплинам - концептуальные основы, целеполагание; - отбор содержания обучения и его структурирование; - выбор моделей обучения на учебных занятиях; - проекты ТО, их планирование в виде технологической карты.	Декабрь	Администрация, зав.каф.	Диагностическая карта Форма 9	Администрация, зав.каф. преподаватели	На основе информации преподаватель принимает решение о внесении коррекции в рабочий учебный план и программу, в содержание и технологию обучения. Результаты заносятся в «базу данных».
	7. Профессиональная компетентность и мотивированность слушателя в повышении квалификации	В день прибытия на обучение	Учебно-методический отдел	Диагностическая карта Форма 4 Тестирование	Преподаватели	
<b>II этап мониторинга – промежуточно-диагностический</b>						
Уровень «обучающий – обучающийся»	1. Технология обучения на учебном занятии. -целеполагание; -способы и средства обучения; -способы и средства управления (планирование, контроль, оценка).	В процессе обучения (регулярно по графику)	Коллеги, независимые эксперты, слушатели, администрация, зав.каф.	Диагностика и оценка Форма 6. Анкетирование слушателей Форма 5 самооценка Форма 7	Преподаватель, зав.каф. администрация	Результаты обсуждаются на заседании кафедры, выборочно на ученом совете. Даются оценка и рекомендации
	2. Комфортность слушателей на учебном занятии.	В процессе обучения	Слушатели	Анкетирование Форма	Преподаватель	Результаты обсуждаются на заседании кафедры, выборочно на ученом совете. Даются оценка и рекомендации
	3. Реальные достижения слушателей: - фактические результаты текущего и промежуточного контроля	В процессе обучения (регулярно по графику)	Преподаватель, администрация	Диагностические процедуры. Тестирование, творческие задания и другие виды проверки	Преподаватель, зав.каф., администрация	Результаты обсуждаются на заседании кафедры, выборочно на ученом совете. Даются оценка и рекомендации

**Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров**

<b>III этап мониторинга и оценки: оценка результатов</b>						
Уровень «обучающий – обучающийся»	1. Эффективность образовательного процесса. - соответствие достигнутых результатов образовательной деятельности поставленной цели; - обобщенная оценка учебных занятий; - удовлетворенность слушателей в повышении квалификации, их готовность к трансферу – перенос полученных ЗУН в практику.	В конце курса («выход»)	Преподаватель, зав.каф., администрация	Анализ Форма 8	Преподаватель, администрация	На основании анализа результатов Мино: -прогнозируется последующее совершенствование процесса повышения квалификации в частности, и системы повышения квалификации в целом; -определяются стратегия и тактика посредством использования созданной базы данных. При необходимости корректируются: содержание обучения; технологии обучения. Принимается решение о соответствии педагогических кадров.
	2. Эффективность повышения квалификации. -соответствие результатов, реально достигнутых слушателями целям предусмотренным образовательной программой государственным требованиям; -изменение начального уровня ЗУН слушателей («вход», «выход»).	В конце учебного года	Преподаватель, зав.каф., администрация	Тестирование	Преподаватель, зав.каф., администрация	
		В конце учебного года	Преподаватель, зав.каф., администрация	Сравнительный анализ	Преподаватель, зав.каф., администрация	

Рассмотрим детально эту программу. В структурном плане она оформлена в виде таблицы, состоящей из семи граф:

- в 1-й указаны уровни каждого из трех этапов мониторинга;
- во 2-й обозначены объекты и содержательные параметры мониторинга;
- в 3-й установлены хронологические рамки и частота измерений состояния объектов мониторинга по выбранным параметрам;
- в 4-й названы исполнители мониторинговых процедур. Это обучающиеся – слушатели (С); обучающие – преподаватели (П); администрация (А); заведующие кафедрами (ЗК); эксперты (Э);
- в 5-й представлены способы и средства сбора данных (инструментарий);
- в 6-й обозначены пользователи, т.е. лица, собственно которым предназначены результаты (информация) мониторинга;

• в 7-й указаны прогностические средства реализации результатов мониторинга.

Рассмотрим содержание технологического процесса мониторинга:

*1-ый, подготовительный этап мониторинга*

На этом этапе, прежде всего, определяются его цели: выделение параметров начальной ситуации, то есть идентификация объектов мониторинга. Цель определяет следующие задачи: педагогическую диагностику и прогнозирование дальнейших действий – поиск и определение причин сложившегося положения, разработку плана действий по реализации диагностических данных и педагогических мер коррекции. Как установлено, основными объектами и параметрами мониторинга на современном этапе являются:

1.1. На уровне образовательного учреждения – диагностируется и оценивается согласно следующим показателям: наличие концепции о повышении квалификации педагогических кадров. Осуществляется посредством аналитической таблицы. На этой основе составляется аналитическая информация (Форма Т.1.1.; Т.1.3.) для администрации образовательного учреждения.

1.2. На уровне кафедры. Отбор и структурирование содержания обучения по принципам: *индивидуализации* (учитываются индивидуальные особенности, уровень образования, категория, уровень профессионального опыта, уровень познавательной активности, уровень потребностей и мотивации), *преемственности* (учитывается преемственная связь содержания предшествующего структурного элемента с последующим), *маневренность* (учитываются возможные варианты дальнейшего движения педагога по образовательной траектории), *опережающего характера* (проектирование содержания осуществляется с ориентацией на перспективные социальные и личностные запросы и потребности), *целостности* (содержание создаёт единую основу для непрерывного профессионального совершенствования педагога).

1.3. На уровне обучающего (преподавателя). Степень образованности и компетентности педагогического коллектива образовательного учреждения осуществляется посредством аналитической таблицы и самооценки (анкетирование Форма) педагогов.

1.4. На уровне обучающегося (слушателя). Уровень образования и профессиональной подготовленности, а также мотивированности слушателей осуществляются посредством аналитической таблицы и самооценки (анкетирование Форма) обучающихся.

На основе полученных результатов разрабатываются алгоритмы взаимодействий преподавателей и слушателей по преодолению каких-либо трудностей и восполнению пробелов в знаниях, умениях, навыках.

Полученные данные являются, во-первых, основанием личностных карт саморазвития; во-вторых, предметом обсуждения на педагогических консилиумах. По его результатам принимаются меры по совершенствованию содержания обучения.

Полученные данные оформляются в виде аналитической информации, которая обсуждается на педагогическом совете образовательного учреждения и по его результатам принимаются соответствующие меры по внесению определенных коррекций в учебные планы и программы, а также разрабатываются технологии обучения по направлениям повышения квалификации педагогических кадров ССПО.

### *II этап мониторинга*

Мониторинг на этом этапе носит промежуточно-диагностический характер: производится анализ результатов проведенной на 1-м этапе работы, уточняются реальные достижения посредством сопоставления результатов с разработанными критериями; осуществляется технологическое обеспечение и коррекция, устранение причин и факторов, косвенно влияющих на эффективность процесса повышения квалификации.

Параметры оптимальности образовательного процесса, направленного на достижение эффективности образовательного процесса, определяются на основе следующих данных:

2.1. Система контроля эффективности повышения квалификации – диагностируется путем экспертной оценки: определяется наличие тестов, учебных заданий, творческих заданий и графика административного контроля и взаимооценки.

2.2. Технология обучения – определяется путем самооценки, взаимооценки и экспертной оценки по Формам ...

Отслеживается: (1) содержание обучения; (2) технология обучения (методы, формы и средства обучения).

Результаты вносятся в аналитическую информацию, которая обсуждается на заседаниях кафедры, в целях принятия необходимых мер коррекции образовательного процесса, его адекватного соответствия современным технологиям обучения.

Данный показатель, отслеживаемый и оцениваемый в процессе мониторинга характеризует эффективность процесса повышения квалификации на уровне «обучающий – обучающийся» и является квалитметрически измеряемым параметром, необходимым для обеспечения должного уровня совершенствования образовательного процесса в системе повышения квалификации.

2.3. Профессиональная компетентность преподавателей образовательного учреждения – определяется один раз в год, путем самооценки, взаимооценки и опосредованной оценки по Формам .... Результаты включаются в аналитический материал, подлежащий обсуждению на

заседаниях педагогического совета и на заседаниях кафедр образовательного учреждения. По итогам анализа и обсуждения принимаются меры по оказанию педагогам необходимой методической и практической помощи в повышении их профессиональной компетенции и квалификации.

Профессиональная компетентность – квалитетически измеряемый параметр эффективности процесса повышения квалификации, который подлежит обязательному контролю и оценке в процессе мониторинга. Получаемые данные позволяют отслеживать и оценивать динамику изменения в профессиональной компетенции педагогов в целом, а также в индивидуальном плане и служат основанием для прогнозирования тенденции ее развития.

Результаты вносятся в индивидуальные личностные карты саморазвития и самовоспитания преподавателей образовательного учреждения.

2.4. Реальные достижения слушателей: фактические результаты текущего и промежуточного контроля, определяется в процессе и на «выходе» с помощью диагностических процедур, тестирования, творческих заданий и других видов проверки. Уровень реальных достижений слушателей определяет уровень эффективности процесса повышения квалификации в целом.

Получаемые данные по каждому параметру являются основанием для аналитической информации, которая подлежит обсуждению на педагогическом консилиуме, заседаниях, методобъединений института в целях принятия мер по коррекции образовательного процесса.

### *III этап мониторинга.*

На данном этапе осуществляются итоговая диагностика и оценка следующих показателей совершенствования процесса повышения квалификации:

3.1. Соответствие знаний, умений и навыков, личностных качеств слушателей государственным требованиям – измеряется один раз в конце месяца (выход), посредством тестирования, анализа результатов тестирования, а также на основе листов самооценки обучающихся.

Полученные результаты позволяют прогнозировать развитие образовательного процесса, определить стратегию и тактику управления эффективностью процесса повышения квалификации, формировать сравнительную базу данных для последующего совершенствования функционирования процесса повышения квалификации в частности и системы повышения квалификации в целом.

Информация, получаемая на данном этапе реализации мониторинга и оценки, в наивысшей мере интегрированно характеризует уровень эффективности процесса повышения квалификации и является основанием для коррекции как педагогических, так и управленческих действий, направленных на дальнейшее обеспечение развития системы повышения квалификации кадров ССПО в целом.

3.2. Соответствие образовательного процесса современным технологиям – оценивается посредством экспертных оценок (внешняя экспертиза) и на основе Формы ...

Получаемые данные служат основанием для прогнозирования последующего развития образовательного учреждения в соответствии с требованиями Национальной программы по подготовке кадров в отношении разработки и внедрения новых технологий обучения в образовательный процесс, а также для определения стратегии и тактики для совершенствования и обеспечения эффективности процесса повышения квалификации.

#### **2.4. Оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО**

Оценка эффективности процесса обучения является важным этапом образовательного процесса. Ее смысл состоит в том, чтобы установить, какую пользу от процесса обучения педагогических кадров получает образовательное учреждение, или выяснить, является ли одна форма обучения более эффективной, чем другая. Оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров позволяет постоянно работать над повышением качества и эффективности обучения, избавляясь от таких учебных программ, форм и методов обучения, которые не оправдали возложенных на них надежд.

Оценка эффективности процесса повышения квалификации и в том числе педагогического труда является сегодня одной из самых острых проблем. Поэтому для руководителей образовательных учреждений особенно важно умение проанализировать педагогическую деятельность в целом и образовательный процесс в частности, оценить ее и, в случае необходимости осуществить соответствующее управляющее воздействие.

Согласно Ш. Аскерову оценка – это выраженная в цифрах степень усвоения знания или цифровое выражение процентного показателя усвоенности программы. [15, С.141].

По мнению Дж. Гласса и Дж. Стенли, «Оценка – это всегда измерение, хотя не всякое измерение – оценка. Общим для всех измерений является то, что оно «есть приписывание чисел вещам в соответствии с определенными правилами». Чтобы оценить процесс обучения в конкретном образовательном учреждении, необходимо определить соответствующие показатели и процедуры оценки». [35, С.12].

Под измерением понимается процедура, с помощью которой объекты измерения, рассматриваемые как носители определенных отношений, «отображаются на определенную числовую систему с соответствующими отношениями между числами» [15, С.141].



Измерение предполагает существование шкалы. Под шкалой понимают алгоритм, с помощью которого каждому наблюдаемому объекту ставится в соответствие некоторое число. Эти числа называют шкальными значениями. Построение оценочных шкал требует задания нормы, по отношению к которой будет даваться оценка. Здесь возможны два принципиально разных подхода.

Первый подход предполагает, что для оценки какого-то качества эмпирических объектов определяются признаки оценки, затем создается измерительный инструмент и проводится выборочное обследование. По его результатам определяется значение оценки для каждого объекта выборки, а затем – среднее значение. Это значение принимается за норму. Далее в зависимости от вариации оценок устанавливаются другие шкальные значения. По этому принципу строятся многие измерительные шкалы в психологии и социологии.

Другой подход состоит в том, что норма не определяется как среднее для совокупности эмпирических объектов, а задается, исходя из каких-то соображений. Примером реализации такого подхода является традиционная шкала оценки освоения обучающимися содержания учебной программы. В этом случае определяются требования, выполнение которых свидетельствует о высоком уровне освоения программы, затем устанавливается, при каком отклонении фактического результата, демонстрируемого обучающимися, будет считаться, что содержание учебной программы усвоено на хорошем уровне, на минимально допустимом (удовлетворительном) уровне или не усвоено. Реализация такого подхода предполагает ориентацию на определенные критерии достижения, поэтому такой подход называют нормативным или критериально-ориентированным.

Оценка – это одновременное событие, это действие на протяжении нескольких временных отрезков с характерными для каждого из них эволюционными процессами. Любая оценка является показателем соответствия достигнутых результатов их критериям.

Формативное оценивание, которое проводится до начала обучения, позволяет обучающему получить исходные данные о мотивации, общеобразовательных и профессиональных потребностях, об уровне предзнаний слушателей по тематике предложенного курса повышения квалификации.

Формативное оценивание во время обучения, позволяет определить, что необходимо изменить для обеспечения успеха повышения квалификации или убедиться в том, что нет необходимости в изменениях.



*Рис.12. Виды оценки в системе повышения квалификации*

Обобщающее оценивание в конце обучения позволяет определить:

- явилось ли в целом обучение успешным и эффективным: достигли ли слушатели желаемого уровня (стандарта); смогут ли слушатели применить те знания и умения, которые приобрели в ходе занятий, на практике; смогли ли они реализовать свои общеобразовательные, профессиональные и культурные потребности в процессе повышения квалификации, и др.;

- эффективно ли прошел сам образовательный процесс: соответствовало ли его содержание и технологии обучения требованиям потребителей (слушателей и заказчиков (органов управления образованием), насколько удачно были выбраны учебные материалы и пр.;

- смогут ли осуществить расчет эффективности полученных результатов по сравнению с исходными данными.

На наш взгляд, основное отличие между мониторингом и оценкой заключается в следующем:

Если мониторинг является средством, обеспечивающим отслеживание выполнения плана действий по реализации поставленных целей и достижению результатов повышения квалификации в целом и процесса обучения в частности, то оценка – это показатель соответствия достигнутых результатов.

Назовем четыре ключевых вопроса, которые в совокупности определяют роль и место мониторинга и оценки в системе повышения квалификации педагогических кадров ССПО:

Где мы сейчас находимся?

Мы должны располагать исходными данными в начале обучения, чтобы быть в состоянии измерить в будущем воздействие на обучающихся, степень оптимальности педагогических технологий, эффективность процесса и конечный результат повышения квалификации.

Чего мы хотим достичь?

Если мы не поставили конкретную цель и четко не сформулировали конечный результат повышения квалификации, то не все ли равно, какие способы и методы обучения мы будем при этом применять? А если мы

располагаем конкретной целью и конечным результатом, то соответственно мы выберем оптимальные способы и методы реализации этих целей и достижения запланированных результатов.

Что мы должны сделать, чтобы достичь цели?

Нам нужен план! Мониторинг же заключается в обеспечении выполнения намеченного плана действий (учебного и поурочного, технологии обучения), а оценка подвергает его сомнению: Должен ли он измениться? Существует ли лучший способ? Оказался ли план успешным? и т.д.

Как мы узнаем, что мы достигли цели? – А что мы использовали в качестве доказательства? Как мы измерим наш прогресс?

Ответом на данные вопросы являются квалеметрически, математически и статистически измеряемые показатели и критерии, которые будут отражать, насколько успешно были выполнены действия.

Мы считаем, что можно выделить пять критериев, обычно используемых при оценке эффективности процесса повышения квалификации: (1) мнение обучающихся; (2) усвоение учебного материала; (3) поведенческие изменения; (4) реальные результаты; (5) эффективность процесса повышения квалификации.

Одним из главных компонентов мониторинга и оценки является фиксация эффективности процесса повышения квалификации. Ее можно представить как:

- соотношение поставленной цели и достигнутых результатов (образовательного процесса);

- меру достижения целеполагания.

Эффективность процесса повышения квалификации должно фиксироваться на различных его этапах, т.е. иметь временные параметры оценки: в начале, в процессе и в конце повышения квалификации.

Для оценки эффективности процесса повышения квалификации используется специальный инструментарий. При этом в качестве методов оценки нами выбраны: самооценка, экспертная оценка, опрос, наблюдение, анкетирование, тестирование. А средствами оценки: опросный лист, форма, анкета, таблица. Как показало исследование, технология обучения может быть оценена различными способами. Назовем их:

- Количественные способы оценки – пятибалльная, бинарная, рейтинговая.

- Квалиметрические способы оценки – качественные описания (характеристики) или качественные оценки по шкале критериев, разработанных в данном образовательном учреждении на основе поуровневых показателей достижения.

Что же касается частоты контроля в ходе мониторинга, то на наш взгляд, она должна быть оптимальной: и редкая, и избыточная частота негативно сказывается на заданной программе управления педагогическим процессом.

Какие же показатели являются индикаторами эффективности процесса повышения квалификации и подлежат мониторинговому отслеживанию?

Как показало исследование, вопрос об измерении и оценки эффективности образовательного процесса (в рамках повышения квалификации) по его результатам связан с их следующими параметрическими особенностями:

(1) можно оценить количественно в абсолютных значениях, в цифрах, процентах, каких-либо иных значениях (например, в коэффициентах обучаемости), но обязательно измеряемых в математических параметрах;

(2) можно определить только квалиметрически, т.е. качественно описательно или в виде бальной (рейтинговой) шкале, либо путем экспертных оценок (эксперты оценивают уровень того или иного качества, результата: высокий, средний, низкий, минимальный, достаточный, оптимальный и т.п.);

(3) невозможно точно измерить и оценить качественно и количественно, но тем не менее их можно спрогнозировать и вероятностно определить, используя методы оценки слабо формализуемых явлений, процессов на основе теории нечеткой математики и непараметрических измерений педагогического объекта.

Наше педагогическое исследование было организовано и проведено для определения обобщенного мнения слушателей об эффективности повышения квалификации.

Типология критериев, по которым характеризуется эффективность процесса повышения квалификации, разработана с учетом насущной необходимости всесторонне отследить и оценить подходы к повышению квалификации педагогических кадров. Выделенные критерии позволяют полноценно проанализировать качество четырех основных составляющих учебного процесса: (1) организации учебного процесса; (2) содержания обучения; (3) технологии обучения; (4) системы отношений, сложившейся в процессе обучения.

*Организация учебного процесса* является многофакторным признаком, отражающим существенные аспекты предлагаемого слушателям технологического подхода к обучению. Организационная деятельность рефлексируется слушателями, как правило, в ходе конкретного обучения и оказывает на них не прямое, а опосредованное влияние. Поэтому по результатам анкетирования было важно оценивать не столько работу учебной части и администрации, сколько реально ощущаемое слушателями влияние условий обучения.

Одним из основных факторов, который должен учитываться при корректировке *содержания обучения*, является мнение слушателей о эффективности предлагаемых им учебных программ. Именно практический опыт аудитории помогает отслеживать тенденции при определении заказа на объем знаний, их практическую значимость, а также новизну и оригинальность.

Мониторинговые исследования четырех последних лет показывают, что лишь незначительное количество слушателей ставят низкую оценку содержанию предлагаемого им на курсах повышения квалификации учебного материала. Основная масса оценивала содержание образовательных программ “высоко” или “нейтрально” (соответственно 43% и 52%).

Анализ мнений слушателей об уровне профессионально-педагогического мастерства преподавателей представляет всегда особый интерес. Интегрированный показатель уровня преподавания всегда является самым высоким после оценки, полученной за благоприятный уровень отношений, складывающихся между слушателями и преподавателями. В данном случае мы оценивали саму технологию обучения. И здесь позиции разделились. Если 48% слушателей, из числа ответивших на данный вопрос, вполне устраивает уровень преподавания, то 42% удовлетворено частично, а 10% - не удовлетворено.

Удовлетворенность слушателей инновационной методической оснащенностью исследуемой формы повышения квалификации значительно менее позитивна. При этом очевидной становится ситуация, для которой характерна противоречивая оценка удовлетворенности предлагаемыми методами и технологиями обучения (с точки зрения их применения на практике. Например, на момент опроса 25% слушателей были не удовлетворены практической пользой предлагаемых методов и технологий обучения. Причем разброс мнений между экспериментальными группами незначителен. Степень консолидации по проблеме “удовлетворенности - неудовлетворенности” довольно высока. Показатели удовлетворенности колеблются в пределах от 22% до 27%, а показатели неудовлетворенности в пределах от 22% до 25%, что свидетельствует о достаточности сформировавшейся полярной позиции опрашиваемых слушателей по вопросу о практической пользе предлагаемых инновационных методик обучения.

Количество слушателей, поставивших высокую оценку обеспеченности занятий ТСО, составило 44%, и при этом всего 13% слушателей отрицательно оценили техническую оснащенность занятий, по сравнению с 49% неудовлетворенных в 2001 году.

Анкеты, предложенные слушателям, были анонимными, предусматривали возможность ранжирования выбираемых ответов и были в открытом виде. При обработке учитывался лишь один первоочередной выбор.

Результаты проведенного анкетирования характеризуют динамику изменения потребностей кадров на уровне обобщения знаний и опыта педагогической деятельности, а также в выборе форм и методов повышения квалификации в зависимости от стажа и уровня квалификации

Таким образом, анализ результатов диагностического этапа педагогического эксперимента позволил сделать следующие выводы:

- Методологические основы научно-исследовательской работы и оптимальность проекта мониторинга получили положительную оценку экспертов.

- Предлагаемый инструментарий мониторинга позволяет отследить процесс повышения квалификации и состояния повышения квалификации в целом.

- Разработанные в процессе исследования модель и технология мониторинга процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО рекомендованы к апробации в институты и факультеты повышения квалификации педагогических кадров.

В педагогическом эксперименте по апробации программы, технологии и инструментария педагогического мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в трех образовательных учреждениях повышения квалификации города Ташкента были получены как позитивные, так и негативные результаты. Рассмотрим их подробно.

1. Проведено отслеживание и оценка общего состояния образовательного учреждения по критерию соответствия развития образовательного учреждения современным требованиям.

2. Осуществлена диагностика отбора содержания обучения (оптимальное содержание обучения обеспечивает достижения цели и результатов образовательного процесса), кадрового потенциала и обучающихся образовательного учреждения, так как они являются основными субъектами образовательного процесса, от кого зависит эффективность процесса повышения квалификации.

3. Определены и проанализированы показатели эффективности процесса повышения квалификации по следующим критериям:

- соответствие процесса повышения квалификации современным технологиям обучения;

- профессиональная компетентность педагогических кадров образовательного учреждения.

4. В эксперименте не представилось возможным осуществить анализ и оценку концепции повышения квалификации, (компонентов образовательной технологии) так как таковой документ ни в одном из образовательных учреждений не существует.

С понятием «мониторинг» знакомы немногие педагоги – 15%, в то время как 85% не имеют четких представлений о нем, его целях, задачах, функциях в сфере образования.

Данные теоретического исследования и эксперимента позволяют определить следующие организационно-педагогические условия реализации мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров ССПО:

1. Научно-информационное обеспечение мониторинга. Включает наличие:

- тестов для предварительной диагностики общеобразовательных, профессиональных знаний, умений и навыков обучающихся (слушателей);
- методической информации, характеризующей общеобразовательные и профессиональные умения и навыки обучающихся по предметам, а также методов и средств их диагностики и оценки в образовательном процессе;
- параметров личностного развития обучающихся в соответствии с моделью педагога, квалиметрических методов их измерения и оценки;
- личностных карт саморазвития, самообучения преподавателей, для их использования администрацией образовательного учреждения;
- методологических рекомендаций мониторинга процесса повышения квалификации для педагогов (администрации) системы повышения квалификации;
- системы экспертных оценок соответствия знаний, умений, навыков и личностных качеств обучающихся государственным требованиям и рынка труда; профессиональной компетентности педагогов, соответствия образовательных процессов современным технологиям обучения.

2. Организационно-техническое обеспечение мониторинга. Включает:

- тиражирование бланков, анкет, листов наблюдения, личностных опросников, тестов, экспертных листов, сводных таблиц-результатов и других материалов, применяемых в мониторинге;
- разработку компьютерных программ обработки результатов мониторинга.

3. Организационно-технологическое обеспечение мониторинга. Включает:

- разработку программ мониторинга в соответствии с образовательными целями повышения квалификации педагогических кадров, установленными для системы повышения квалификации;
- обучение технологии мониторинга педагогов системы повышения квалификации в порядке повышения квалификации и развития профессиональной компетентности;
- постановку операционально-заданных целей повышения квалификации на уровне образовательного учреждения, их утверждение в нормативных документах системы повышения квалификации;
- отслеживание и оценка результатов образовательного процесса в ходе мониторинга процесса повышения квалификации в соответствии с поставленными целями;
- оформление и предоставление получаемой информации о результатах образовательного процесса, а также повышения квалификации в целом потребителям (руководство, педагоги);

- разработку программ и мероприятий по: коррекции выполняемых задач, прогнозированию развития системы повышения квалификации, оптимальному выбору образовательных целей и средств их реализации;

- подготовку и консультирование преподавателей по вопросам реализации мониторинга в период повышения квалификации.

#### 4. Организационно-методическое обеспечение мониторинга.

Предполагает:

- разработку и внедрение методических рекомендаций (практических пособий, инструкций) по реализации мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в системе повышения квалификации педагогических кадров ССПО;

- разработку и внедрение постоянно действующей системы сбора, анализа, обобщения, систематизации и обработки данных о результатах образовательного процесса, оформления информации для потребителя (на основе компьютерных программ);

- разработка и внедрение методических рекомендаций по прогнозированию развития системы повышения квалификации, тенденций изменений процесса образования (повышения квалификации) за определенные периоды повышения квалификации, по конкретным курсам образовательного учреждения.

#### 5. Организационно-аналитическое обеспечение мониторинга.

Предполагает:

- создание компьютерной базы данных, отражающих динамику изменений, происходящих в системе повышения квалификации в целом, процессах повышения квалификации в частности;

- анализ эффективности проводимых педагогических действий и полноту реализации конечных целей функционирования системы повышения квалификации;

- прогнозирование тенденций развития образовательного процесса в частности и системы повышения квалификации в целом;

- прогнозирование перспективных требований внешних заказчиков (государство, общество) к процессу повышения квалификации педагогических кадров в системе непрерывного образования;

- проектирование и моделирование востребованного в будущем технологии повышения квалификации для совершенствования системы повышения квалификации.

Как мы считаем, реализация мониторинга эффективности процесса повышения квалификации на уровне образовательного учреждения должна способствовать созданию педагогических условий инновационного характера, обеспечивающих:

- развитие у обучающихся общеобразовательных, общепрофессиональных знаний, умений и навыков;



- формирование социально значимых и профессионально важных качеств педагогов (в соответствии с определенной моделью);
- развитие индивидуальных способностей их самооценки, навыков самообразования и самоконтроля;
- формирование мотивации к самообразованию, самообучению;
- повышение профессиональной компетентности обучающихся педагогов;
- внедрение новых коммуникативных средств, используемых как в учебных целях, так и в плане управления процессом повышения квалификации.

На основании вышеизложенного сформулируем следующие выводы:

1. Положительные результаты апробации мониторинга подтверждают правильность выбранных показателей и критериев оценки эффективности процесса повышения квалификации, а также действенность технологии и практичность операционального алгоритма мониторинговой технологии повышения квалификации, реализованных нами в педагогическом эксперименте.

2. Выявленные негативные результаты показали недостаточную компетентность и подготовленность кадров системы повышения квалификации к реализации целей и задач мониторинга по ряду отслеживаемых показателей эффективности процесса повышения квалификации и их оценки.

3. Полноценная реализация мониторинга эффективности процесса повышения квалификации в системе повышения квалификации возможна при соблюдении ряда организационно-педагогических условий, сформулированных нами на основе данного эксперимента и теоретического анализа комплекса факторов, обеспечивающих оптимальный уровень процесса повышения квалификации.

Полученными данными могут ознакомиться все заинтересованные лица. Важно иметь в виду, что использование результатов будет корректным лишь при их трактовке в комплексе с другими показателями, выявленными в ходе эксперимента.

Научно достоверными можно назвать результаты мониторинга, если они подвергнуты анализу, оценке и научному истолкованию (интерпретации).

С помощью различных видов сравнения (параллельного и последовательного, частичного и полного, эмпирического и теоретического и др.), сопоставления и обобщения анализ способен выделить в собранной информации главное, наиболее важное и существенное, установить сходства и различия, выявить противоречия, иерархические отношения и причинно-следственные связи, обнаружить тенденции и закономерности, определить роль объективных и субъективных факторов, влияющих на полученные результаты, и условия, необходимые для изменения сложившегося положения дел, и т. д.

Оценка, начинающаяся с анализа, позволяет обосновать значение полученных результатов для теории и практики, степень их востребованности и создает условия для объяснения и достижений, и неудач.

Нередко анализ выявленных в процессе мониторинга фактов и педагогических эффектов завершается их оценкой статистическими методами и математическими подходами. Однако обработанные подобными способами данные не позволяют не только в полной мере и объективно оценить, но, главное, объяснить сложные педагогические процессы, так как не существует способов представления всех характеристик образования в их количественном выражении, тем более качественных.

Интерпретация объясняет вскрытые факты и педагогические явления, раскрывает их содержание, истолковывает их значение и смыслы. Она предполагает глубокое теоретическое осмысление и обоснование эмпирических данных, обеспечение понимания их научной сущности. Направление и содержание интерпретации собранной мониторинговой информации задают ожидаемые результаты (цели и задачи проведения мониторинга), концептуальные установки и те научные теории и отдельные теоретические положения, которые были отобраны в качестве исходных при разработке технологии мониторинга. Принципиальное значение при этом приобретает перевод смысловых ценностных ориентиров в целевые, без чего любые смысловые ценности останутся на уровне замышляемых идеалов (В. П. Зинченко).

При поиске объяснений вскрытых фактов часто возникают ошибки, как правило, связанные со слабой ориентацией в конкретной педагогической ситуации и недостаточной теоретической подготовленностью исполнителей мониторинга. Отмечаются проявления субъективизма, предвзятости и подгона фактов под известные теории или, наоборот, теорий и теоретических положений под факты. Мерами профилактики проблем, вызываемых случайными ошибками, могут стать восполнение недостающих теоретических знаний, обсуждение полученных результатов со специалистами, здравый смысл, основанный на опыте практической деятельности, фиксация не только позитивных изменений, но и отрицательных результатов, совпадения/несовпадения ожидаемых результатов и достигнутых, прослеживание их динамики.

Следует заметить, что «динамическими» данными считаются те, которые содержат более двух измерений, то есть помимо начального и конечного еще и промежуточные. Поэтому говорить, например, о положительной динамике результатов на основе только двух измерений — исходного и достигнутого — просто некорректно. Необходимы хотя бы еще один-два промежуточных среза, проведенные с использованием аналогичных измерительных средств.

Установленная разница между исходными и полученными результатами может оказаться статистически незначимой. Эффект произошедших изменений можно доказать, если с помощью статистических методов будет обоснована достоверность различий этих результатов.

Процедура интерпретации результатов допускает возможность разных вариантов толкования отдельных фактов, для однозначного объяснения

которых не хватает собранной информации и требуется дополнительная проверка каждой из версий.

Тщательный анализ фактологической информации, выявление проблемного поля и наиболее острых, подлежащих оперативному разрешению проблем, зарождающихся и устойчиво проявляющихся тенденций позволяют сформулировать прогноз ближайших и более отдаленных перспектив состояния и развития объекта мониторинга.

Прогноз состояния наблюдаемого объекта, то есть предположительное суждение о его состоянии через определенный промежуток времени, — одна из основных целей мониторинга.

Прогноз рождается на основе предпрогнозной ориентации: выявления состояния и динамики развития объекта мониторинга на предшествующем этапе и предположения о том, как будут действовать вскрытые тенденции в будущем при сохранении или изменении сложившихся условий. Он требует глубокого анализа обобщенных данных, накапливаемых в процессе длительных и повторяемых динамических наблюдений. Именно длительный характер наблюдений, адекватность используемых диагностических средств и оптимальность собранной информации (кстати, ученые считают, что обилие данных, как и их недостаток, одинаково снижают точность предсказаний) обеспечивают прогностическую надежность мониторинга.

Содержанием прогнозных заключений могут быть самые разные, но непременно очень важные для объекта мониторинга аспекты. Так, в прогнозах о введенных педагогических новшествах может быть отражено, как будет развиваться педагогическая ситуация в результате нововведения; какие последствия можно ожидать от использования педагогического новшества; приживется ли нововведение в традиционной системе и при каких условиях; какие затруднения могут возникнуть при распространении нового и т. д.

По своим последствиям прогноз может быть благоприятным, тревожным и неблагоприятным для развития наблюдаемого объекта. По временной перспективе — оперативным, краткосрочным и перспективным. Он может носить частный характер (для одного образовательного учреждения, для одной группы людей, для одной личности) и выходить на общий и всеобщий уровень.

Таким образом, всесторонний анализ и адекватная оценка мониторинговых результатов, прогноз перспектив развития наблюдаемого объекта дают основание для принятия обоснованных решений о содержании и способах педагогической и управленческой деятельности, корректировке ее отдельных сторон или внесении необходимых изменений. На их основе делается и выбор приоритетных направлений последующей работы, создаются перспективные и текущие планы, содержащие организационные, методические, технологические, корректирующие и стимулирующие меры.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мониторинг в системе повышения квалификации — это систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов.

Мониторинг осуществляется в целях информационной поддержки разработки и реализации государственной политики РУз в сфере образования, непрерывного системного анализа и оценки состояния и перспектив развития образования (в том числе в части эффективности деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность), усиления результативности функционирования образовательной системы за счет повышения качества принимаемых для нее управленческих решений, а также в целях выявления нарушения требований законодательства об образовании.

Мониторинг включает в себя сбор информации о системе образования, обработку, систематизацию и хранение полученной информации, а также непрерывный системный анализ состояния и перспектив развития образования, выполненный на основе указанной информации.

На основе контент-анализа литературы в области мониторинговых исследований и моделирования педагогических объектов, в результате собственного научного исследования:

а) осуществлено научное обоснование и определение понятий «мониторинг», «педагогический мониторинг» и «мониторинга эффективности процесса повышения квалификации»;

б) в исследовательской работе выделены и научно обоснованы показатели и критерии оценки эффективности процесса повышения квалификации, которые также являются квалитетически измеряемыми параметрами и объектами мониторинга, применяемого в системе повышения квалификации педагогических кадров ССПО на уровне образовательного учреждения. Они включили профессиональное и личностное развитие обучающихся; потребности, интересы и мотивацию обучающихся; кадровый потенциал, инфраструктура и инновационная деятельность образовательного учреждения;

в) разработана модель мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, включающая: определение главной цели мониторинга – отслеживание эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров для последующего принятия оптимального решения; задачи мониторинга, операциональный алгоритм мониторинга (8 шагов); способы и средства сбора данных; формы информации для администрации; перечень принятия возможных управленческих и педагогических решений по результатам педагогического мониторинга.

В нашем исследовании реализован технологический подход, на его основе спроектирована технология мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров.

Мониторинг эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО как технологический процесс реализуется поэтапно (подготовительный, исполнительный, обобщающий), организуется и осуществляется на основе специальной программы, которая содержит: цели каждого этапа мониторинга; объекты и содержательные параметры мониторинга; хронологические рамки и частоту измерений состояния объектов мониторинга; способы и средства сбора и обработки данных (инструментарий мониторинга); перечень исполнителей, непосредственно участвующих в процессе; а также пользователей информации.

Целесообразность и релевантность разработанного мониторинга эффективности процесса повышения квалификации, а также его обоснованность в теоретическом, методологическом и практическом плане подтверждается данными эксперимента, оценками экспертов.

Результаты теоретического исследования и педагогического эксперимента по апробации мониторинга эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров ССПО позволили выделить и научно обосновать организационно – педагогические условия успешной реализации технологии и программы мониторинга в образовательных учреждениях повышения квалификации.

В перечень данных условий вошли: научно-информационное обеспечение мониторинга; организационно-техническое обеспечение мониторинга; организационно-технологическое обеспечение мониторинга; организационно-методическое обеспечение мониторинга; организационно-аналитическое обеспечение мониторинга.

Выделенные и научно обоснованные организационно-педагогические условия относятся к комплексу факторов, обеспечивающих оптимальный уровень эффективности повышения квалификации педагогических кадров и могут быть использованы в практике деятельности других образовательных учреждений системы повышения квалификации.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» /Нормативно-законодательная база ССПО: обзор и предложения по ее развитию. - Т.: ИРССПО, 1999.
2. Закон Республики Узбекистан «О Национальной программе по подготовке кадров» / Нормативно-законодательная база ССПО: обзор и предложения по ее развитию. -Т.: ИРССПО, 1999. - С.5-35.
3. Каримов И.А. Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. Речь на девятой сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан. 29 авг. 1997. //Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. -Т.: Шарк, 1997. - С.31.
4. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О дальнейшем совершенствовании системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров» -Т.: 2006. - С.41-63.
5. Указ Президента Республики Узбекистан №4456 «О дальнейшем совершенствовании системы подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации» от 24.07.2012 г.
6. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан №278 от 26.09.2012 г. “О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров высших образовательных учреждений”
7. Указ Президента Республики Узбекистан от 12.06. 2015 г. №УП-4732 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров высших образовательных учреждений».
8. Абдулина О.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки /Высшее образование в России. 1998. №3. - С. 48.
9. Абрамовских Н.В. Педагогический мониторинг в образовательном процессе дошкольного учреждения //Педагогика. 1999. №3. - С.32.
10. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. -М.: Наука, 1982. - С.199.
11. Абрамова А.Г. Интенсификация учебного процесса в системе повышения квалификации с помощью деловых игр. /Метод.рекомендации. Ростов-на Дону. 1986. - С.47.
12. Адизов Б.Р. Организационно-педагогические условия совершенствования системы повышения квалификации. Дис. кан.пед.наук. - Т: 1990. - С.22-36.
13. Акмалов А.А. Педагогические основы совершенствования учебного процесса в институтах повышения квалификации педагогических кадров. Дис. кан.пед.наук -Т: 1994. - С. 22

14. Алферова А.С. Мониторинг развития образования в мире //Педагогика. 2002. №7. - С.12-15.
15. Аскеров Ш. Оценка знаний: поиск рационального варианта. //Народное образование. №1. 2004. - С.141.
16. Афанасьев В.Г. Моделирование как метод исследования социальных систем //Системные исследования. Ежегодник. 1982. -М.: Наука, - С.31.
17. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. -М.: 1989. - С.38.
18. Белкин А.С., Жаворонков В.Д. Педагогический мониторинг образовательного процесса. Екатеринбург. 1997. - С.142
19. Белкин А.С., Силина С.Н. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования. Вып.4. Шадринск, 1999. - С.86-92.
20. Беспалько В.П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием //Мир образования. 1996. №2. - С. 38-45.
21. Букина Н.Н. Формирование психологической готовности слушателей к обучению в процессе повышения квалификации. /Метод. рекомендации. - Л.: АПН СССР. 1985. - С.17.
22. Вартовский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. - М.: Прогресс, 1988. - С.124-125, 310.
23. Ващенко Н.М. Повышение квалификации в системе непрерывного образования. //Советская педагогика. №8/88. - С.83-85.
24. Вербицкая Н., Назаров В. Мониторинг и саморазвитие школьного управления. //Директор школы. 1999. №6. - С.26-32.
25. Виттенбек В.К. Технология осуществления эффективного внутришкольного контроля в структуре управления развивающейся школы. - М.: Педагогика, 1996. - С.122-130.
26. Войтко Г.И., Гильбух Ю.З. Школьная психодиагностика: достижения и перспективы. Киев. «Знание», 1980. - С.48.
27. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. -М.: Педагогика, 1987. - С.184.
28. Гаргай В.Б. Повышение квалификации учителей на Западе: новые подходы. //Педагогика. №2. 2003. - С.75-77.
29. Голиш Л.В., Ахметова К.И. Мониторинг – это актуально, это важно, это просто //Касб-хунар таълими. 2001. №3.
30. Голиш Л.В., Ахметова К.И. и др. Педагогический мониторинг: проектирование и реализация. /Экспресс-пособие - Т.: 2001. - С.31.
31. Горб В.Г. Практика подготовки и проведения педагогического мониторинга образовательного процесса в ЕВШ МВД РФ.; Учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 1997. - С. 88-98.
32. Горб В.Г. Теоретические основы мониторинга образовательной деятельности. //Педагогика. №5. 2003. - С.10-11.

33. М.К.Гориков и Ф.Э.Шереги. Как провести социологическое исследование. М; 1990. С. 108-110
34. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Как провести социологическое исследование. - М.: Изд.полит.литературы. 1990. - С.108-110, 148.
35. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Пер. с англ. -М.: 1976. - С.12.
36. Грохольская Н.В. Методика диагностики и самодиагностики инженерно-педагогических работников. /Методическое пособие. - Т.: 1994. - С.7-11.
37. Девид Смоуфилд. Учебное пособие для специалистов ССПО по мониторингу и оценке. ЮНИКО. Интернэшнл Корпорешн. Токио. 2002. - С.37.
38. Джумабаева Ф.А. Повышение качества обучения и оценка знания студентов на основе инвариантных тестов: Автореф. дис. канд. пед. наук. -Т.: 1999. - С.18-22.
39. Дехканова М.У. Системный подход к процессу повышения квалификации руководящих работников профессионального образования (на примере заместителей директоров по учебной работе). Автореф. дис. канд. пед. наук. - Т.: 2005. - С. 18.
40. Де Клаус, Э.Маркс, М.Петри. Развитие школы: модели и изменения. Пер. с англ. Калуга. 1993. - С.24-25.
41. Дидактические тесты как средство измерения. //Школьные технологии. №3. 2001. - С.71.
42. Егоров В.С. Рационализм и синергетизм. -М.: 1997. - С.187.
43. Егорова Л., Калинина Н. Мониторинг учебных возможностей младших школьников. //Народное образование. №9. 2000. - С.124-132.
44. Зарипов К. Педагогическая диагностика в системе непрерывного повышения квалификации. Дис. докт. пед. наук. Бухара. 1989.
45. Зарипов К. Педагогическая диагностика в системе непрерывного повышения квалификации учителей. Методические рекомендации. -Л.: НИИ. ОСВ. АПИ-СССР. 1989. - С.39.
46. Зарипов К. Педагог ходимлар малакасини оширишнинг дидактик муаммолари. //Халк таълими. №3 2000. -С.64-66.
47. Зарипов К. Педагог ходимлар малакасини оширишнинг долзарб муаммолари. //Халк таълими. №6-7. 1993. - С.5-6.
48. Зверева В.И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. -М.: УЦ «Перспектива», 1998. - С.112.
49. Исраилов Р.Б. О системе повышения квалификации учителей в Узбекистане -Т.: «Узбекистан» 1975. - С.96.
50. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. - М.: Педагогика, 1991. - С.87.
51. Курбанов Ш., Сейтхалилов Э. Непрерывное образование в Национальной модели подготовки кадров. - Т.: «Шарк». 2000. - С.124-126-138.



52. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик» / Методическое пособие для учителя. - М.: Педагогическое общество России. 1999. - С.86.
53. Каримов А. Педагог кадрларни кайта тайёрлаш ва малакасини ошириш тизимига янгича ёндашув. //Халк таълими. №3.2001. - С.41-44.
54. Качалова Л.П. Мониторинг процесса интеграции психолого-педагогических знаний студентов //Педагогика. 2000. №9. - С.60-65.
55. Кузьмина Н.В. и др. Методы системного педагогического исследования. -Л.: ЛГУ, 1982.
56. Казарицкая Т. и др. Компетентность учителя: инструментарий оценки и самооценки. //Директор школы. №6. 2002. - С.16-25.
57. Кулемин Н.А. Квалиметрический мониторинг в системе общего образования //Педагогика. №3. 2001. -С.18.
58. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин. 1980. - С. 46-66.
59. Кочетов А.И. и др. Педагогическая диагностика в школе Минск. 1987.
60. Концепция развития системы повышения квалификации и переподготовки кадров Республики Узбекистан. - Т.: МВССО РУз. 1998. С.34. (проект). /Гр. авт. Х.Ф. Рашидов, А.Р. Худжабоев, Э.Т. Чориев, Ж.С. Салимов, Л.В. Перегудов, Э.З. Имамов, К.Д. Давлатов.
61. Кучукбаев Ф.М. Кадрлар тайёрлаш, кайта тайёрлаш ва уларнинг малакасини ошириш холати ва истикболлари. //Касб-хунар таълими. №1. 2000. - С.16-19.
62. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Нормативный подход к оценке инновационной деятельности школы. //Педагогика №3. 2003. - С.17-25.
63. Ладнушкина Н. Мониторинг как аспект управленческой деятельности. //Народное образование. №6. 2001. - С.17-23.
64. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. СПб.; Образование-культура, 1998. - С. 54-62.
65. Майоров А.Н. Мониторинг учебной деятельности. //Школьные технологии. №1. 2000. - С.96-131.
66. Майоров А.Н. Мониторинг как научно-практический феномен. //Школьные технологии. №5. 1998. - С.25-48.
67. Макарова Т.Д. Обеспечение итогового контроля //Образовательные стандарты и контроль качества образования. Вологда, 1998. - С.44-53.
68. Мамбетов Ф.Г. Контроль и оценка качества профессиональных знаний, умений и навыков учащихся как стандартизируемое средство обучения и воспитания //Таълим ва тарбия. 1998. №5-6.
69. Мартынович М.А. Диагностика и развивающее обучение //Советская педагогика. 1991. №4. - С.24-28.

70. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе информационных технологий и образовательного мониторинга. //Школьные технологии. №1-2. 1999. - С.10-21. №3. - С.20.
71. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Прогнозирование результатов образовательного процесса. //Школьные технологии. №1. 2000. - С.68-72.
72. Мирсаидов Т.И. Пути повышения квалификации инженерно-педагогических кадров СПТУ. /Метод.рекомендации. - Т.: РИПК ПТО. 1988. - С.30.
73. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. -М.: Педагогика, 1987. - С.5.
74. Михин С.Ю. Оценка деятельности образовательного учреждения //Стандарты и мониторинг. 1998 №1. – С.33-39.
75. Мкртчян Г.А. Параметры педагогической экспериментальной деятельности //Педагогика. 2001. №7. - С.45-61.
76. Научно-методические проблемы повышения квалификации руководителей, педагогов и инженер-педагогов системы среднего специального, профессионального образования. /Материалы Республиканской научно-практической конференции. - Т.: 2003. - С.14-16, 68-70.
77. Нишанов М.Н. Проблема повышения квалификации педагогических кадров в Узбекистане в связи с обновлением содержания школьного образования. Дис. канд. пед. наук. - Т.: 1979. - С.60.
78. Нишанов М.Н. Работа по повышению квалификации учителей. - Т.: Укитувчи, 1998. - С.96.
79. Нишанов М.Н. Повышение квалификации педагогических кадров и задачи институтов усовершенствования учителей. - Т.: 1980. - С.39.
80. Никитин Н.Н. и др. Основы профессионально-педагогической деятельности. -М.: «Мастерство» 2002. - С.169.
81. Немов Н. Это модное словечко – мониторинг //Директор школы, 1999. №7. – С. 19-24.
82. Нечаев В.Я. Социология образования. - М.: МГУ. 1992. - С.124.
83. Онушкин В.Г. Теоретические основы непрерывного образования. - М.: Педагогика, 1987. - С.107.
84. Онушкин В.Г. Повышение квалификации педагогов в системе непрерывного образования. //Педагогика. №5. 1987. - С.29-30
85. Объективные характеристики, критерии, оценки и измерения педагогических явлений и процессов /Под.ред.Арсентьева А.М., Данилова М.А. - М.: Педагогика. 1973. – С.104-130.
86. Оценивание и прогнозирование педагогической деятельности. /Методические рекомендации. - Л.: 1984. – С.45-51.

87. Панасюк В.П. Педагогическая система внутри школьного управления качеством образовательного процесса. Автореф. дис. докт. пед. наук. СПб., 1998.

88. Панасюк А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров. -М.: Высшая школа, 1991. - С.9.

89. Певзнер М.Н. Развитие креативности в педагогической среде и создание условий для адресного научно-методического сопровождения педагогов в системе ПКРО. //Завуч. №5. 2004. - С.16.

90. Подласый И.П. Педагогика. 1-я книга. -М.: Владос, 2003. - С.49-63.

91. Пономарева Е. Администратор пришел на урок: принципы и модели педагогического анализа. //Директор школы. №6. 2004. - С.15-16.

92. Повышение квалификации руководящих работников и специалистов профтехобразования. /Учебно-методическое пособие/. /гр.авт. Исправников Б.Б., Максимова В.Н., Чахоянц В.Е. и др. - М.: Высшая школа, 1990. - С.143.

93. Положение «О повышении квалификации и переподготовке руководящих и педагогических кадров системы среднего специального, профессионального образования» разработанное в соответствии с Постановлением первого Президента Республики Узбекистан ПП-1761 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы подготовки и укрупнения квалифицированными педагогическими кадрами средних специальных, профессиональных образовательных учреждений». 28 мая 2012г.

94. Пищулин Н.Н., Пищулина С.Н. Маркет-мониторинговая социопсиходиагностика в образовании. //Школьные технологии. №3. 2001. - С.186-203.

95. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (в вопросах и ответах) /Пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования. - М.: Новая школа, 1997. - С.55-68.

96. Поташник М.М. Управление качеством образования. - М.: 2000. - С.194-195, 217.

97. Психолого-педагогический словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. - С.36-48.

98. Пидкасистый П. Сначала диагностика, а потом развитие //Учительская газета №46. 1993.

99. Пытьев Ю.П. Математические методы интерпретации эксперимента. - М.: Высшая школа, 1989. - С.351.

100. Рашидов Х.Ф., Салахутдинов Р.З., Разилова И.М. Применение компьютерной техники при использовании квалиметрических методов в педагогической диагностике -Т.: НИИПО, 1996.

101. Руденко В.М. Анкета и интервью в педагогическом исследовании. //Педагогика. №10. 2002. - С.69-75.

102. Саховский А., Саховский Д. Образовательный мониторинг //Профессионал. 2001. №4. - С.11-14
103. Саидкулов Ш. Педагогические основы дифференциации учебного процесса системы повышения квалификации учителей в Узбекистане. Автореф. дис. канд.пед.наук. - Т.: 1994. - С.20.
104. Силина С.Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах //Педагогика. №7. 2001. - С.47-62.
105. Ситник А.П., Савенкова И.Э. и др. Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогических кадров. - М.: АПК и ПРОРФ. 2000. - С.84.
106. Симонов В.П. Критерии оценки уровня обученности и качества знаний. //Директор школы. №7.2004. - С.41-42.
107. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. /Учебное пособие для преподавателей. М.: Российское педагогическое общество, 1998. - С.102.
108. Скок Г.Б., Горлов Б.Б. Основное и вспомогательное. //Вестник высшей школы. 1988. - С.38-39.
109. Скакун В.А. Особенности контроля знаний, навыков и умений учащихся //Профессиональная педагогика: Учебник /Под ред. Батышева С.Я. - М.: Педагогика. 1997.
110. Скопыталов И.А., Ефремов О.Ю. Система педагогической диагностики в вузе //Педагогика. 2001. №7. - С.58-61.
111. Степанов Е.Н. Методология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения //Педагогика. 2001. №4. - С.66-74.
112. Сайфуров Д.М. Научно – методические основы дистанционного обучения в системе повышения квалификации и переподготовки преподавателей колледжей. Автореф. дис. канд. пед. наук. - Т.: 2005. - С.24
113. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся - М.: Педагогика 1991. - С.224.
114. Социальная психология. /Под ред. А.Н.Сухова, А.А.Деркача 2-е изд. - М.: 2002. - С.67-68.
115. Тонконогая Е.П. Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ. - М.: Педагогика, 1987. - С.168.
116. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие /Под ред. Поташника М.М. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - С.448.
117. Управление развитием школы /Под ред. Поташника М.М., Лазарева В.С. - М.: Новая школа, 1995.
118. Фитасова Т.Е. Проблемы диагностики качества образования в высшей школе США. Автореф. дис. канд. пед. наук. - М.: 1971.
119. Шилов М.И. Мониторинг процесса воспитания школьников //Педагогика. №5. 2001. - С.16-24.

120. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе //Новая школа. 1998. – С.42-47.

121. Юлдашев Д.Г. Региональные особенности повышения квалификации педагогических кадров Узбекистана. Дис. канд. пед. наук. - Т.: 1990.

122. Юлдашев Д.Г. Система повышения квалификации педагогических работников /отв.ред.Х.Бабабеков. - Т.: Шарк, 1996. - С.18.

123. Юсуфбекова Н.Р. Педагогическая инноватика как направление методологических исследований //Педагогическая теория: Идеи и проблемы. – М., 1992.

124. Якуба Ю.А. О некоторых вопросах диагностики качества производственного (практического) обучения //Научные основы разработки стандартов профессионального образования. Сб. научных трудов. - М.: ИРПО РФ, 1994. - С.84

125. Шаюсупова А.И. Научно-методические основы создания учебно-методического комплекса повышения квалификации преподавателей профессиональных колледжей (на примере сельскохозяйственных направлений). Автореф. дис. канд. пед. наук. - Т.: 2005. - С. 21.

126. Щевелева Г.М. Диагностическое тестирование предметных знаний первокурсников //Педагогика. 2001. №7. - С.53-57.

Организационно-педагогические условия реализации мониторинга и оценки процесса повышения квалификации

<p>1. Научно-информационное обеспечение мониторинга</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• тесты для предварительной диагностики общеобразовательных и профессиональных ЗУН педагогических кадров;</li><li>• методическая информация, характеризующая общеобразовательные и профессиональные умения и навыки обучающихся по предметам, а также методов и средств их диагностики и оценки в образовательном процессе;</li><li>• параметры личностного развития обучающихся в соответствии с моделью педагога, квалиметрические методы их измерения и оценки;</li><li>• личные карты саморазвития, самообучения преподавателей, для их использования администрацией общеобразовательного учреждения;</li><li>• методологические рекомендации мониторинга и оценки процесса повышения квалификации для преподавателей системы повышения квалификации;</li><li>• системы экспертных оценок соответствия ЗУН и личностных качеств обучающихся требованиям ГОСов и рынка труда, профессиональной компетентности педагогов, соответствия образовательных процессов СОТ.</li></ul>
<p>2. Организационно-техническое обеспечение мониторинга и оценки.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Тиражирование бланков, анкет, листов наблюдения, личностных опросников, тестов, экспертных листов, сводных таблиц-результатов и других материалов, применяемых в мониторинге и оценке;</li><li>• Разработка компьютерных программ обработки результатов мониторинга и оценки.</li></ul>
<p>3. Организационно-технологическое обеспечение мониторинга и оценки.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Разработка программы мониторинга и оценки в соответствии с образовательными целями повышения квалификации педагогических кадров;</li><li>• Обучение технологии мониторинга преподавателей системы повышения квалификации в порядке повышения квалификации и развития профессиональной компетентности;</li><li>• Постановка операционально-заданных целей повышения квалификации на уровне «образовательное учреждение – обучающийся», «обучающий - обучающийся», их утверждение в нормативных документах системы повышения квалификации;</li><li>• Отслеживание и оценка результатов образовательного процесса в ходе мониторинга и оценки процесса повышения квалификации в соответствии с поставленными целями;</li></ul>

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Оформление и предоставление получаемой информации о результатах образовательного процесса, а также процесса повышения квалификации в целом потребителям (администрации, педагогам);</li> <li>• Разработка программ и мероприятий по: коррекции выполняемых задач, прогнозированию развития и совершенствования системы повышения квалификации, оптимальному выбору образовательных целей и средств их реализации;</li> <li>• Подготовка и консультирование преподавателей по вопросам реализации мониторинга и оценки в период повышения квалификации.</li> </ul>
<p>4. Организационно-методическое обеспечение мониторинга и оценки.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разработка и внедрение методических рекомендаций (практических пособий, инструкций) по реализации мониторинга и оценки процесса повышения квалификации в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров ССПО;</li> <li>• Разработка и внедрение постоянно действующей системы сбора, анализа, обобщения, систематизации и обработки данных о результатах процесса повышения квалификации, оформления информации для администрации (потребителя) на основе компьютерных программ;</li> <li>• Разработка и внедрение методических рекомендаций по прогнозированию развития и совершенствования системы повышения квалификации, тенденций изменений процесса образования (повышения квалификации) за определенные периоды повышения квалификации, по конкретным курсам образовательного учреждения.</li> </ul>
<p>5. Организационно-аналитическое обеспечение мониторинга и оценки</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Создание компьютерной базы данных, отражающих динамику изменений, происходящих в системе повышения квалификации в целом, процессах обучения в частности;</li> <li>• анализ эффективности проводимых педагогических действий и полноту реализации конечных целей функционирования системы повышения квалификации;</li> <li>• прогнозирование тенденций развития и совершенствования образовательного процесса в частности и системы повышения квалификации в целом;</li> <li>• прогнозирование перспективных требований внешних заказчиков (государство, общество) к процессу повышения квалификации педагогических кадров в системе повышения квалификации;</li> <li>• проектирование и моделирование востребованного в будущем процесса повышения квалификации для развития и совершенствования системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров ССПО.</li> </ul>

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА  
о педагогической компетентности преподавателя**

**Кафедры** \_\_\_\_\_

1. Ф.И.О. \_\_\_\_\_

1.1. Возраст \_\_\_\_\_ 2. Образование \_\_\_\_\_

3. Специальность по диплому \_\_\_\_\_

4. Педагогический стаж \_\_\_\_\_

5. Преподаваемый предмет (курс) \_\_\_\_\_

6. Ученая степень \_\_\_\_\_

7. Владение компьютерными технологиями на уровне пользователя программ (нужное подчеркнуть):

– Microsoft Word

– Microsoft Excel

– Microsoft Power Point

8. Повышение квалификации:

8.1. Место и время \_\_\_\_\_

8.2. Тематика \_\_\_\_\_

9. Подготовленные в течении предыдущего года публикации (учебник/ учебный/ учебно-методическое пособие/ методические рекомендации и др.):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. Подготовленные в течении предыдущего года рукописи (тесты лекции, технологии обучения и др.) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Количество учебных занятий, проведенных в прошлом учебном году, их направление \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. Участие в семинарах, тренингах и научно-практических конференциях

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Психолого-педагогическая проблема, над которой работает в данное время

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### Инфраструктура образовательного учреждения

#### 1. Информационные технологии

##### 1.1. Наличие компьютеров

Всего: \_\_\_\_\_

В том числе:

1.2. Наличие электронной почты \_\_\_\_\_

1.3. Наличие выхода в Интернет \_\_\_\_\_

1.4. Наличие собственного сайта \_\_\_\_\_

1.5. Наличие медиотек по предметам \_\_\_\_\_

1.6. Наличие компьютерных обучающих программ \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 2. ТСО

Наименование	Наличие (к-во)	Готовность к эксплуатации
1. Кодоскоп		
2. Флип-чарт.		
3. Мультимедиа		
4. Видеоглаз		

#### 3. Сведения о центре информационных ресурсов

Фонд составляет

Всего: \_\_\_\_\_

В том числе:

3.1. Учебно-методическая литература \_\_\_\_\_

3.2. Справочная литература \_\_\_\_\_

3.3. Общественно-политическая литература \_\_\_\_\_

3.4. Другая литература \_\_\_\_\_

Наличие	Потребность	

3. Обеспеченность аудиториями и их приспособленность к использованию ТСО и компьютерных технологий, а также к организации обучения в малых группах (+, -)

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

Кафедра, наименование учебного предмета	Обеспеченность аудиториями и их приспособленность к использованию ТСО и компьютерных технологий, а также к организации обучения в малых группах		
	Наличие	Возможность применения ТСО и компьютерных технол.	Возможности организации обучения в малых группах
Педагогика- психология			
1. Педагогика			
2. Психология			
3. Методика			
4. СТО			
п.....			

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА**  
образовательной технологии по учебной дисциплине

№	Параметры	Показатели оценки	Критерии оценки		
			2	1	0
<b>I. Концептуальные основы ОТ</b>					
1.	Актуальность учебной дисциплины (уч.курса)	Однозначно определена актуальность учебного курса			
2.	Целеполагание	Однозначно определены образовательные цели учебного предмета			
3.	Структура учебной дисциплины	3.1. Мобильная, основанная на модульном подходе. 3.2. Включает в себя не только лекции, семинары, практические занятия, но и тренинговые формы обучения 3.3. Максимально представлены различные виды учебных занятий (проблемные, бинарные и пр. лекции, семинары, основанные на кейс-стади и пр.).			
4.	Содержание учебной дисциплины	Отличается новизной, динамичностью, дифференцированностью по уровням профессиональной компетентности слушателей и их потребностям.			
5.	Концептуальные положения разработки ТО на лекциях, семинарах и практических занятиях по учебной дисциплине	Отражают современные подходы к разработке ОТ (личностно-ориентированный, диалогический, основанный на совместном обучении и др.).			
Общая оценка:					
<b>II. ТО на лекциях, семинарах и практических занятиях/тренингах</b>					
1.	Фиксация параметров начальной ситуации	В технологии обучения зафиксированы параметры начальной ситуации: 1.1. Место учебного занятия в учебном плане (номер темы, количество часов)			
		1.2. Максимально допустимое количество слушателей на учебном занятии.			
		1.3. Форма и вид учебного занятия			

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

		1.4. Перечень предзнаний общеучебных умений, необходимых слушателю для данного учебного занятия			
		1.5. Оценка мастерства и технологии			
		1.6. Особенности аудитории для данного учебного занятия (техническое оснащение, возможности для организации обучения в группах).			
2.	Целеполагание	Цели поставлены диагностично и операционально заданы: 2.1. Однозначно сформулированы учебные результаты 2.2. Педагогические задачи определены таким образом, что обеспечивают достижение планируемых результатов.			
3.	Выбор способов и средств обучения <ul style="list-style-type: none"> <li>• формы</li> <li>• методы</li> <li>• средства</li> </ul>	3.1. Соответствуют: <ul style="list-style-type: none"> <li>• поставленной цели;</li> <li>• позволяют достичь планируемого уровня достижения учебных результатов (I-II-III).</li> <li>• Форме и виду учебного занятия;</li> <li>• Отведенное на учебное занятие времени;</li> </ul> 3.2. Обеспечивают активную самостоятельную деятельность слушателей			
4.	Выбор способов и средств информации	4.1. Передача информации: до оптимального минимума сведен монолог, максимально представлены диалог и полилог. 4.2. Обратная связь: носит оперативный характер: поступившая информация о новом состоянии обучающихся обеспечивается посредством товарищеского обучения (диагностирующих, проверяющих работ) диагностических процедур измерителей результатов.			
5.	Выбор способов и средств управления	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Представлено в виде технологической карты, где выстроено поэтапное достижение планируемых результатов (введение, основная часть, заключение, результат)</li> <li>• Определены временные затраты позволяющие достичь запланированных результатов на конкретной из этапов учебного занятия</li> </ul>			

**Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров**

	5.1. Планирование	<p>Взаимосвязанная деятельности преподавателя и слушателей выстроена в соответствии с моделью и целями обучения и гарантирует достижение планируемых учебных результатов всеми слушателями</p> <p>Планируется предполагаемые результаты, выполнения учебных заданий</p>			
	5.2. Контроль и проверка	<p>Четко определены:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• формы контроля (текущий, промежуточный, итоговый)</li> <li>• способы (устный, письменный),</li> <li>• формы (индивидуальный, фронтальный)</li> <li>• виды проверки (блиц-опрос, вопросно-ответная техника, тестирование, учебные задания, творческие работы, реферирование и пр.).</li> </ul>			
	5.3. Оценка	<p>Обеспечивается объективная оценка учебных достижений посредством наличия:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• стандартизированных проверочных учебных заданий рассчитанных на все планируемые учебные результаты и уровни обучения.</li> <li>• четко объявлены показатели и критерии оценки</li> </ul>			
	5.4. Ролевые позиции участников образовательного процесса	<p>Преподаватель – консультант, координатор учебного процесса, организатор смены форм и видов учебной деятельности;</p> <p>Преподаватель – организатор самостоятельной познавательной деятельности слушателей (обеспечивается посредством организации самостоятельной работы в группах, индивидуальной самостоятельной работы, самопрезентации, само и взаимооценки).</p> <p align="right">Общая оценка:</p>			
<b>III. Учебно-методический комплекс для слушателей</b>					
1.	Наличие УМК для обучающегося	<p>Тексты/ тезисы/ лекции;</p> <p>методические рекомендации по выполнению учебных заданий и самостоятельных работ;</p> <p>Учебно-методическая литература</p> <p align="right">Общая оценка:</p>			

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

---

Оценка проявления того или иного признака определяется на основе следующего правила:  $C = \frac{C_{\text{факт}}}{C_{\text{макс}}} \cdot 100\%$

При  $C > 75\%$  степень проявления признака оценивается как «высокая», при  $75\% > C > 50\%$  - как «средняя», при  $50\% > C$  – как «низкая».

Рекомендации

---

---

---

---

---

---

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА**

Слушателя группы \_\_\_\_\_

**I. Заполняется слушателем в момент зачисления на обучение («вход»)**

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Образование \_\_\_\_\_

Специальность по диплому \_\_\_\_\_

Педагогический стаж \_\_\_\_\_

5. Преподаваемый предмет \_\_\_\_\_

6. Сколько раз и когда Вы повышали квалификацию в данном образовательном учреждении раньше, не считая этого года?

Я обучался(лась) \_\_\_\_\_ раз  
в \_\_\_\_\_ г, в \_\_\_\_\_ г, в \_\_\_\_\_ г, в \_\_\_\_\_ г.

7. Какова была тематика предыдущего обучения в данном образовательном учреждении \_\_\_\_\_

7.1. Какие ЗУН, из полученных в процессе предыдущего повышения квалификации Вы уже внедрили в учебный процесс

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. В какой форме Вы в последние 3 года проходили повышение квалификации?

8.1. Посещение лекций по своей инициативе \_\_\_\_\_ год;

8.2. Стажировка у опытных педагогов, педагогов новаторов \_\_\_\_\_ год;

8.3. Тематические педагогические советы, семинары в школах \_\_\_\_\_ год;

8.4. Семинары в школах/ПК, АЛ, вузе \_\_\_\_\_ год;

8.5. Посещение научно-практических семинаров, конференций \_\_\_\_\_ год;

8.6. Обмен опытом в порядке личной инициативе \_\_\_\_\_ год;

8.7. Посещение занятий в НМЦ (РМК) \_\_\_\_\_ год;

8.8. Учеба на годичных курсах в ИПК \_\_\_\_\_ год;

8.9. Учеба на летних курсах в ИПК \_\_\_\_\_ год;

8.10. Общение с зарубежными коллегами, в том числе на семинарах \_\_\_\_\_ год;

8.11. Аспирантура (соискательство) \_\_\_\_\_ год;

8.12. Творческие мастерские \_\_\_\_\_ год;

8.13. Курсы при вузах \_\_\_\_\_ год;

8.14. Хозрасчетные курсы \_\_\_\_\_ год;

8.15. Другое (указать) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**II. Заполняется преподавателем после проведения первичной диагностики ЗУН, мотивации к обучению («вход»)**

2.1. Уровень развития ЗУН (в баллах) по циклам (тематическим модулям)

2.1.1. Психолого-педагогическим \_\_\_\_\_

2.1.2. Специальным (предметным) \_\_\_\_\_

2.1.3. Общественным наукам \_\_\_\_\_

2.2. Наличие мотивации к обучению Да Нет

2.3. Готовность к применению в учебном процессе СТО

Сформировано полностью	Сформирована частично	Почти не сформировано	Не сформировано
«3»	«2»	«1»	«0»

**III. Заполняется преподавателем по завершению повышения квалификации («выход»)**

3.1. Итоговая оценка ЗУН (в баллах) (по тематическим модулям):

3.1.1. Психолого-педагогическим \_\_\_\_\_

3.1.2. Специальным (предметным) \_\_\_\_\_

3.1.3. Общественным наукам \_\_\_\_\_

3.2. Готовность к трансферу полученных ЗУН в практику

Использует полностью	Использует частично	Почти не использует	Не использует
«3»	«2»	«1»	«0»



**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА**

учебного занятия (мониторинг и оценка эффективности образовательного процесса).

**I. Заполняется до начала учебного занятия**

Дата «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Преподаваемый предмет (модельный элемент) \_\_\_\_\_

Учебная группа \_\_\_\_\_ Кол-во слушателей \_\_\_\_\_

Преподаватель \_\_\_\_\_

Тема (номер, название) \_\_\_\_\_

Количество отведенных часов \_\_\_\_\_

Форма учебного занятия (лекция, семинар, практическая/ лабораторная работа тренинговое занятие) \_\_\_\_\_

Цель учебного занятия (вводная, информационная, обзорная, практическая) \_\_\_\_\_

*Критерии оценки: «2» - преподаватель проявлялся в полной мере на учебном занятии; «1» - проявлялся частично; «0»- показатель отсутствовал на учебном занятии.*

Планируемые учебные результаты:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

Педагогические задачи:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

**II. Заполняется в процессе учебного занятия**

Этапы учебного занятия	Показатели	Критерии оценки		
		2	1	0
I. Введение в учебное занятие ( мин.)	1.1. Сообщение темы и результатов учебной деятельности:			
	• для лекции – также плана, ключевых понятий и определений;			
	• для семинара – вопросов для обсуждения;			
	• для практического занятия – плана проведения.			
	1.2. Сообщение показателей и критериев оценки			
	1.3. Проведение логической связи учебного занятия с предыдущим занятием			
	1.4. Актуализация знаний слушателей в форме (блиц-опроса, вопросно-ответной техники, мозгового штурма, практического задания)			
	Всего баллов:			
	Макс.			
	Факт.			
Описание взаимной деятельности				
II. Основной этап ( мин.)	Обучающий	Обучаемый		

2.1. Используются методы активного обучения (мозговой штурм, кейс-стади, пинборд, метод проблемных ситуаций, дискуссия) 2.2. Используются формы коллективного и группового обучения 2.3. Используются: 2.3.1. ТСО 2.3.2. Информационные и компьютерные технологии 2.4. Реальные способы организации самостоятельной деятельности слушателей (учебные задания, творческие работы) 2.5. Обратная связь носит оперативный характер: организация контроля и проверки всех видов работ 2.6. Носит открытый характер: - слушатели заранее знают о показателях и критериях оценки учебных заданий, проверяется самооценка	«2»	«1»	«0»

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

III. Заключительный этап ( мин)	III. Заполняется после учебного занятия Оценка модели обучения			
		«2»	«1»	«0»
	3.1. Делает обобщение и заключение по теме в целом			
	3.2. Комментирует результаты учебного занятия: определяет степень достижения цели			
	3.3. Объявляет оценки, оценивает результаты деятельности слушателей			
	3.4. Задает задание для самостоятельной работы, объявляет показатели и критерии его оценки			
	Всего баллов: Макс. Оценка:			
	Всего баллов по трем этапам:			
	Макс. Оценка:			

Заключение \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Рекомендации \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Эксперту для справки

Оценка проявления того или иного признака определяется на основе следующего правила:

$$C = \frac{C_{\text{факт.}}}{C_{\text{макс}}} \cdot 100\%$$

При  $C > 75\%$  степень проявления признака оценивается как «высокая», при  $75\% > C > 50\%$  - как «средняя», при  $50\% > C$  – как «низкая».

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА**

оценки профессиональной-педагогической компетентности преподавателя

Наименование образовательного учреждения  
ФИО преподавателя

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Учебный предмет  
ФИО наблюдателя (эксперта)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Дата день/месяц/год:

Кол-во слушателей:

Группа:

№	Показатели и критерии оценки	Очень хорошо	Хорошо	Удовлетворительно	Не удовлетворительно
<b>1. Подготовка учебного занятия</b>		«3»	«2»	«1»	«0»
1.1.	Доказательство того, что занятие подготовлено заранее (технология обучения (поярочный план), текст лекции, необходимые учебно-методические рекомендации, практические материалы)				
1.2.	Доказательство того, что технология обучения логически организовано				
<b>2. Организация процесса обучения</b>					
2.1.	Преподаватель точно объясняет целеполагание и назначение учебного занятия слушателям				
2.2.	Содержание учебного материала логически выстроено и последовательно представлено слушателям				
2.3.	Преподаватель использует разнообразные методы обучения				
2.4.	Преподаватель использует разнообразные формы обучения, в том числе тренинги				
2.5.	Преподаватель использует средства обучения, как ТСО, информационные и компьютерные технологии				

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

2.6.	Преподаватель использует различные источники информации				
2.7.	Преподаватель побуждает слушателей к выполнению проблемных учебных заданий				
2.8.	Преподаватель выявляет субъективный опыт слушателей путем постановки вопросов				
<b>3. Обеспечение активизации слушателей</b>					
3.1.	Преподаватель стимулирует слушателей отвечать на вопросы				
3.2.	Преподаватель систематически использует опрос для разработки идей или проблем				
3.3.	Преподаватель стимулирует слушателей к применению различных способов учебной работы				
3.4.	Преподаватель стимулирует слушателей задавать вопросы и давать собственные идеи и разъяснения				
3.5.	Преподаватель стимулирует слушателей анализировать каждое действие				
<b>4. Обеспечение взаимодействия слушателей</b>					
4.1.	Преподаватель организует группу так, чтобы слушатели взаимодействовали между собой				
4.2.	Преподаватель стимулирует взаимодействие «преподаватель-слушатель»				
4.3.	Преподаватель стимулирует слушателей думать критически и совместно решать проблемы				
4.4.	Преподаватель стимулирует слушателей анализировать ответы и действия и оценивать друг друга				

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

<b>5. Организация времени</b>					
5.1.	Преподаватель проводит занятия в рамках выделенного времени				
5.2.	Преподаватель использует время эффективно				
5.3.	Преподаватель проводит мониторинг и оценку выполнения индивидуальных и групповых заданий				
5.4.	Преподаватель поддерживает дисциплину во время занятия				
<b>6. Знание предмета преподавателем</b>					
6.1.	Преподаватель демонстрирует соответствующие знания предмета				
6.2.	Преподаватель доступно и просто объясняет предмет				
6.3.	Преподаватель отвечает на вопросы слушателей по теме				
<b>7. Задания для самостоятельной деятельности слушателей</b>					
7.1.	Задания для слушателей соответствуют теме занятия				
7.2.	Задания даются регулярно в процессе и по итогам каждого занятия				
7.3.	Преподаватель четко и ясно объясняет сущность задания				
7.4.	Преподаватель выбирает задание в соответствии уровня способностей и интереса слушателей				
<b>8. Анализ и оценка результатов обучения</b>					
8.1.	Преподаватель в конце занятия оценивает степень достижения цели				
8.2.	Преподаватель обобщает, делает заключение по итогам учебного занятия				
8.3.	Преподаватель оценивает слушателей, организует взаимооценку результатов				
	В общем рейтинг работы преподавателя составляет:				

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

---

Комментарии эксперта по качеству учебного занятия \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

Комментарии эксперта по слабым сторонам, которые необходимо доработать \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

**Эксперту для справки**

Оценка проявления того или иного признака определяется на основе следующего правила:

$$C = \frac{C_{\text{факт}}}{C_{\text{макс}}} \cdot 100\%$$

При  $C > 75\%$  степень проявления признака оценивается как «высокая», при  $75\% > C > 50\%$  - как «средняя», при  $50\% > C$  – как «низкая».

**Лист самооценки (оценки) слушателями своего участия в образовательном процессе и его соответствия современным технологиям обучения**

Просим оценить Ваше участие в учебных занятиях. Откровенные ответы помогут проанализировать образовательный процесс, определить меры по его совершенствованию и оказанию помощи в усвоении учебных умений и учебного материала

№	Показатели	Критерии оценки			
		Всегда	Иногда	Очень редко	Никогда
1.	Мне ясно с какой целью проводится учебное занятие				
2.	Преподаватель сообщает нам о том, каких результатов (ЗУН) достигнем к концу изучения темы, а также по завершении конкретного учебного занятия				
3.	Я понимаю, что услышанное на учебном занятии – именно то, что важно для моей педагогической деятельности				
4.	Я вижу связь материала конкретного учебного занятия с тем, о чем шла речь на предыдущих занятиях				
5.	На учебных занятиях по данному предмету мы проводим мозговой штурм, дискуссии, беседы за круглым столом, деловые игры, пинборд, участвуем в разработке и реализации различных проектов и проблемных заданий (нужное подчеркнуть)				
6.	На учебном занятии мы делимся на группы и пары для совместной учебной работы				
7.	На учебных занятиях мы используем иллюстрации, плакаты; <ul style="list-style-type: none"> <li>• Видео и аудио аппаратуру;</li> <li>• компьютер</li> </ul>				
8.	На учебном занятии преподаватель сообщает нам о показателях и критериях оценки нашей учебной деятельности				
9.	Преподаватель дает нам задания и рекомендации по самостоятельной работе				



Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

10.	На учебном занятии я – активный(ая), деятельностный(ая), внимательный(ая), всегда хочу работать				
11.	Преподаватель по отношению к нам проявляет демократизм, доброжелательность				
12.	Я изучаю этот предмет с большим интересом				
13.	Результаты моей работы на учебном занятии оцениваются объективно				
14.	Я умею работать в малой группе и вижу в этом необходимость				
15.	Я умею: <ul style="list-style-type: none"> <li>• выполнять учебную работу, подражая преподавателю</li> <li>• самостоятельно разработать алгоритм выполнения задания и выполнить его</li> </ul>				
16.	Дома я самостоятельно прорабатываю материал, пройденный на учебном занятии				
17.	Я с удовольствием веду конспекты учебного занятия. Все что нужно или рекомендует преподаватель, успеваю оформить и записать				
18.	Я могу изложить учебный материал в виде: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Конспекта</li> <li>• Структурно-логической схемы</li> <li>• Опорного конспекта</li> </ul>				

**Эксперту для справки**

Оценка проявления того или иного признака определяется на основе следующего правила:

$$C = \frac{C_{\text{факт}}}{C_{\text{макс}}} \cdot 100\%$$

При  $C > 75\%$  степень проявления признака оценивается как «высокая», при  $75\% > C > 50\%$  - как «средняя», при  $50\% > C$  – как «низкая»

### ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА

Заключительная оценка слушателем эффективности повышения квалификации в образовательном учреждении

Просим Вас ответить на предлагаемые вопросы. Откровенные и честные ответы помогут нам проанализировать ход и уровень эффективности процесса повышения квалификации, определить меры по его совершенствованию.

Показатели	Критерии оценки			
	В полной мере	В доста- точной мере	Частично	Не удовлет- воритель- но
<i>1. Организация обучения</i>				
Насколько Вы удовлетворены:				
1.1. Комфортностью помещений для занятий				
1.2. Освоенностью занятий:				
1.2.1. ТСО (аудио-видео аппараты, кодоскоп)				
1.2.2. Информационными технологиями (мультимедиа, видео, компьютер)				
1.2.3. Раздаточными материалами				
1.3. Наличием учебного комплекса для слушателей (учебники, учебные пособия, краткие тексты лекций, методические указания и рекомендации)				
1.4. Качеством расписания учебных занятий				
<i>2. Содержание обучения</i>				
Насколько Вы удовлетворены:				
2.1. Полученным объемом:				
2.1.1. Новых знаний по предметам (циклам, тематическим модулям)				
2.1.2. Новых навыков и умений по учебным предметам (циклам, тематическим модулям)				
2.2. Практической направленностью обучения				
2.3. Какие из прослушанных тематических курсов/циклов показались для Вас наиболее практически значимыми:				
• Педагогики				
• Психологии				
• Современные педагогические технологии				
• Методика преподавания				
• Специальные предметы: экономика, основы научного и духовного мировоззрения, государственное право				

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

2.4. Какие из прослушанных тематических курсов/циклов показались для Вас наиболее насыщенными новыми знаниями:				
• Педагогики				
• Психологии				
• Современные педагогические технологии				
• Методика преподавания				
• Специальные предметы: экономика, основы научного и духовного мировоззрения, государственное право				
3. <i>Технология обучения</i> Насколько Вы удовлетворены:				
3.1. Доступностью изложения нового материала				
3.2. Интенсивностью обучения				
3.3. Применением способов и средств активного обучения:				
• методов (мозговой штурм, блиц-опрос, пинборд, работа в малых группах, инсерт, зиг-заг, дискуссия, решение проблемных задач и ситуаций, обучающая игра, кейс-стади и др.)				
• форм (коллективная, групповая, индивидуальная, в парах) обучения				
• средств обучения (ТСО, компьютерные программы, информационные технологии)				
3.4. Какие из прослушанных Вами учебных курсов (циклов, тематических модулей) требуют, по Вашему мнению, дальнейшей методической разработки?				
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
4. Система отношений, сложившаяся в процессе обучения				
Насколько Вы удовлетворены:				
4.1. Демократизмом, доброжелательностью отношений между преподавателями и слушателями				
4.2. Возможностью делового общения с коллегами:				
• в процессе аудиторных занятий (работа в малых группах)				
• в процессе внеаудиторной самостоятельной работы				

Мониторинг и оценка эффективности процесса повышения квалификации педагогических кадров

5. <i>Возможность трансфера (реального перенесения) полученных ЗУН в практику</i> Насколько Вы готовы и способны:	обязательно	скорее «Да» чем «Нет»	скорее «Нет», чем «Да»	нет
5.1. Использовать ЗУН, полученные в ходе обучения, в своей практической работе				
5.2. Применять образовательные технологии в учебном процессе				
6. Посоветуете ли Вы своим коллегам пройти подобное обучение?				

7. Напишите пожалуйста, Ваши замечания и предложения по совершенствованию процесса повышения квалификации \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. В будущем какое обучение или поддержку Вы бы хотели получить для совершенствования своей профессиональной квалификации? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Что Вы считаете наиболее полезным результатом на данном процессе повышения квалификации? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Спасибо за содействие!**



RS Global

**МОНОГРАФИЯ**

Ахметова К. И.  
Хошимова М. К.

**МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

**MONITORING AND EVALUATION OF THE  
EFFICIENCY OF THE INCREASING THE  
QUALIFICATION PROCESS OF  
PEDAGOGICAL STAFF**

Passed for printing 09.10.2020. Appearance 13.10.2020.

Typeface Times New Roman. Circulation 300 copies.

RS Global Sp. z O.O., Warsaw, Poland, 2020

Numer KRS: 0000672864

REGON: 367026200

NIP: 5213776394



RS Global

**MONITORING AND EVALUATION OF THE EFFICIENCY  
OF THE INCREASING THE QUALIFICATION PROCESS OF  
PEDAGOGICAL STAFF**

**PUBLISHER:  
RS Global Sp. z O.O.**

**Dolna 17, Warsaw,  
Poland 00-773**

**<https://monographs.rsglobal.pl>**

**Tel: +48 226 0 227 03**

**Email: [monographs@rsglobal.pl](mailto:monographs@rsglobal.pl)**