

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Сабилова Д.Р.

*Татарский государственный гуманитарно-
педагогический университет
Казань, Россия*

На рубеже XX-XXI столетий педагогическое образование стало рассматриваться во всем мире в контексте непрерывного образования как важное средство модернизации школы, совершенствования учебно-воспитательного процесса. Специальное изучение основных тенденций развития педагогического образования в мире позволяет утверждать, что подобный подход к организации педагогического образования, включающий в себя общенаучную и общекультурную подготовку, совершенствование собственно профессионального уровня каждого учителя, а также и педагогического коллектива школы в целом, превратился в современных условиях в своеобразный социальный и культурный феномен. В качестве базового звена в общей системе непрерывного образования в мировой практике считается школа, поскольку именно здесь оптимально учитываются повседневные интересы и практические потребности учителей.

Британская национальная и местная политика в области непрерывного педагогического образования претерпела за последние тридцать лет значительные изменения. В 1980-х годах в результате законодательных инициатив государства произошла значительная переоценка роли и полномочий местных органов управления образованием, которые стали центром организации непрерывного педагогического образования. Этот процесс продолжался большими темпами и в 1990-х годах; и сегодня в британской образовательной системе мы можем наблюдать подлинную реформацию в организации и внедрении всевозможных форм непрерывного педагогического образования. В постоянно ищущей себя системе грантов, с ее бюджетом и программным обеспечением, существуют различные организации, предлагающие школам и колледжам возможности по осуществлению дополнительного образования и дальнейшего профессионального развития учителей. Сюда включаются и самоорганизующиеся организации, и автономные образовательные консультационные центры, и различные службы в системе внутрислужебной подготовки (In-Service-Training), а также всевозможные инновационные школы или группы школ. Выявлена взаимосвязь деятельности Департамента образования и науки Великобритании и местных органов управления образованием. Практика межотраслевой совместной деятельности включает инспекторскую и консультационную службу, пла-

нирование, обеспечение кадрами и определение общей образовательной стратегии.

На основе анализа различных подходов к оценке качества внутрислужебной подготовки учителей можно отметить, что в определении критериев эффективности внутрислужебной подготовки в Великобритании нет единой точки зрения, хотя внимание проблеме качества уделяется на всех уровнях.

Среди данных критериев эффективности выявляются как описательные, так и суммарные. Скрытым критерием эффективности является соотношение умений, которыми должен владеть учитель, и того, чему они реально обучались. Суммарные критерии эффективности, используемые местными органами INSET в графстве Норфолк, являются:

- хорошая теория;
- моделирование или демонстрация;
- воспроизведение работы в классе;
- обратная связь от представления к участникам;
- постоянная связь с практикой.

Рассмотрим вопрос о назначении оценки: необходимость изменений и уверенность в том, что желаемые изменения действительно происходят. Кто бы ни следил за гарантией качества INSET при помощи ее оценки, полем желаемых изменений почти всегда служит школа. Другими словами, оценка должна служить гарантией того, что учителя влияют на изменения учебного плана, учебно-воспитательного процесса в классе и школе, процессов преподавания и учения, организации и руководства процессом обучения. М.Эраут, Д.Пенниквик и Х.Раднор предлагают следующие критерии оценки качества, основанные на работе школы:

- осведомленность о существующем положении дел в школе;
- предоставление доказательств желательной организации учебного процесса;
- прояснение проблем;
- предложения новых способов мышления;
- рекомендации.

Х. Раднор предложил развить эту идею в модели оценки INSET, нацеленной на производство изменений. Эта модель основывается на 3-х этапах проведения оценки:

- краткий план оценки;
- проведение процесса оценки;
- распространение результатов оценки.

Данная модель предполагает существование внутреннего ревизора качества, задачи которого заключаются в проведении интервью, составлении и редактировании вопросников и комплектования дела. Сам процесс оценки организован так, чтобы помочь учителям расширить свои знания о том, что происходит в школе, быть общительным и принимать активное участие в де-

лах школы. Ученики также могут быть привлечены к этому процессу. Результаты оценки отражаются в заключительном отчете, который должен быть кратким, легко читаться и включать в себя рекомендации для дальнейшего развития. Этот отчет распространяется в коллективе школы.

Модель Х.Раднора рассматривает оценку как позитивный процесс, поскольку предлагает рекомендации для продвижения вперед, анализирует текущую практику, способствует взаимопониманию между учителями и учащимися, расширяет перспективы учителей, выводя их за рамки узких школьных предметов, формирует чувство собственного достоинства. Хотя данная практика оценки INSET требует затрат времени и материальных средств, но она дает реальные гарантии качества в том смысле, что соотносит достижения с целями в каждом предлагаемом INSET виде деятельности.

Подход Х.Раднора к оценке INSET имеет свои явные преимущества (детальность, ориентированность на задания, чувство достоинства), но есть и недостатки, которые в основном лежат в финансировании. Тем не менее, К.Парсонс явно одобряет эту методику, хотя и видит скрытую подоплеку программы оценки. Он считает, что речь идет не только и не столько о технической стороне оценки, сколько о взаимодействии мощных сил стимулирования социально-политической активности, и поэтому поддерживающая и созидательная природа отчетности очевидна.

Для характеристики этой поддерживающей и созидательной природы оценки INSET К.Парсонс использует термин «привлекательность» (palatability). Этот термин имеет дело с уязвимостью, ранимостью всех тех, кто обращается к оценке как гарантии качества (от учителей до избранных членов). Он утверждает, что часто должны использоваться внешние инспектора, которые могут поддерживать привлекательность оценки и его высокий профессиональный уровень путем тщательного обсуждения резюме, постоянного взаимодействия со школами, строгой оценки, обеспечения обратной связи и разграничения понятий «инспекция» и «оценка». Отчеты могут обсуждаться в краткой форме, но перспективы подвергаемых оценке учителей могут расширяться на основе обсуждения и взаимных соглашений. На первый взгляд представляется, что подобная оценка страдает некоторой зависимостью от позиции учителя, на основе которой отчет подвергается изменению. Однако мы согласны в этом случае с К.Парсонсом., что учет мнения педагога, в оценке INSET является важным, прежде всего, в плане перспективы дальнейшего его развития, что собственно и является основной целью профессиональной переподготовки.

Остановимся далее на лицах, производящих оценку. Традиционно это инспектора или

консультанты местных органов управления образованием или Инспектората Ее Величества. В недавнем прошлом некоторые виды оценки стали подчиняться фондам GEST (Grants for Educational Support and Training), хотя эти виды ограничиваются статистическими данными сомнительного значения как для гарантии качества, так и для гарантии изменений. Внутришкольная оценка осуществляется обычно посредством так называемых «листочков удачи» – опросников, в которых учителя свободно описывают, что им представляется наиболее интересным в течение дня. Однако эти записи несут очень мало информации относительно того, как курсы изменили отношение учителей к тем или иным проблемам или как они повлияли на их практику.

Сегодня все больше внимания уделяется деятельности внешних ревизоров как для наблюдения за проведением оценки, так и для объективной оценки. В связи с этим Дж. Черчер пишет о «странствующем ревизоре» как отдельном классе специалистов в области образования. Это отступление от традиционных точек зрения, которое связано с концепцией учителя как исследователя своей образовательной деятельности в классе.

П.Мак Гован пишет о том, что школы не могут справиться с оценкой собственных INSET без помощи служб консультации и учительских центров и добиться качества оценки можно, только поддерживая постоянные и длительные контакты школы и этих центров.

Что касается проблем оценки INSET, Д.Олдройд и В.Холл опросили группу координаторов курсов работников образования и попросили их выделить наиболее значимые среди этих проблем. Результатом этого опроса стал список проблем личностного характера и проблем, касающихся характера заданий. Были названы следующие проблемы личностного порядка: мотивация оценки своей деятельности, отсутствие для этого времени, побуждение коллег принять участие в этом процессе. Второй список включал в себя вопросы методики проведения оценки, определения приоритетов в оценке, поиска критериев качества, измерения долгосрочного влияния INSET на результаты работы в классе.

Если все перечисленные выше критерии вытекают из того, как надо оценивать эффективность программы INSET, то становится возможным выведение из них критериев гарантии качества, которые могут быть применимы к программам курсовой подготовки:

- четко ли сформулированы цели курсовой подготовки;
- насколько программа INSET отвечает данной ситуации;
- рациональность и структура программы;
- насколько адаптивны методы обучения;
- существуют ли доказательства улучшения культуры и морали школы, именно благодаря этой программе;

- существуют ли доказательства добровольности нововведений и экспериментов;

- насколько эффективно органы местного самоуправления определили, а затем использовали круг проблем, волнующих учителей-курсантов;

- дает ли курсовая подготовка возможность учителям-курсантам получить квалификацию и продвижение по службе, которых они добиваются;

- влияние курсовой подготовки на процесс учения в классе;

- растет ли профессиональная уверенность учителей;

- есть ли улучшение в эффективности управления школами и в классах, вовлеченных в программу;

- насколько эффективно определен и зафиксирован прогресс участников INSET.

Эти умозаключения лежат в основе возможной методики исследования результативности INSET, независимо от того, кто проводит эту оценку – независимый эксперт или внутренний ревизор. Часто внутренняя оценка имеет отношение больше к эффективности отдельных событий и фактов, нежели к рациональности всей курсовой подготовки. Все большее количество школ обращается к организаторам INSET для проведения курсовой подготовки своих сотрудников.

На сегодняшний день есть основания предположить, что в британской системе педагогического образования начинают утверждаться компетентный подход к планированию и оценке как вузовского образования, так и послевузовского повышения квалификации учителей.

ГЛОБАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «ГЛОБАЛЬНЫЙ СЕМИНАР» (США)

Савельева Т.В.

*Вирджинский Политехнический Университет
Блакбург, США*

Глобализация экономики повлекла за собой процессы глобализации образования во всем мире. Открытие границ между странами и развитие информационных технологий способствовали сближению образовательных систем и стандартов Европы и России. В Северной Америке концептуализация "глобального образования" включает в себя увеличение программ обмена студентов с Европейскими школами и университетами и тотальную компьютеризацию систем дошкольного, среднего и высшего образования. Воспитание "гражданина глобального социума", адаптированного к условиям меняющегося мира является основной стратегической задачей высшей школы США.

Научные исследования "глобальных" проектов экологического образования в США- относительно новое направление образовательных исследований; В целом, они базируются на теоретической базе созданной для оценки эффективности коммуникационных образовательных технологий и психологии образования. Исследование проекта " Глобальный семинар", университетского курса объединяющего преподавателей и студентов из 40 университетов мира, проводилось автономно, на основе теории " глубинного обучения" Джона Биггса (США), и идеи "трансформирующего устойчивого обучения" Стефана Стерлинга (Великобритания). Методология исследования, основанная на качественном анализе составляющих образовательного проекта позволила определить уникальную комплексность "глобального образовательного пространства" этого курса а также описать его трансформативный потенциал для образовательных систем Северной Америки.

Поскольку модель "Глобального семинара" включает в себя Северо- Американские, Европейские, Африканские, Австралийские и Азиатские университеты, сформированное ими "глобальное образовательное пространство" является универсальным, политически, географически, и экономически независимым а также приемлемым к апробации в любой образовательной системе мира.

ШКОЛА ВЫХОДНОГО ДНЯ – УДОБНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ АБИТУРИЕНТОВ

Хусаинов М.А., Цыбина А.П.,

Хлебникова Т.Д., Любина Н.И.

*Уфимский государственный нефтяной
технический университет*

Уфа, Республика Башкортостан, Россия

Для абитуриентов, живущих в отдаленных районах крупных городов, на окраинах или в пригородах, бывает сложно два или три раза в неделю посещать вузовские подготовительные курсы. С другой стороны, организация подшефных университетских классов в школах этих населенных пунктов также весьма затруднительна, в связи с транспортными проблемами вузовских преподавателей.

Удачным выходом из этой ситуации является создание **Школы выходного дня (ШВД)**. Эта форма обучения позволяет эффективно использовать как учебные площади, не занятые в воскресенье, так и свободное время преподавателей, позволяя привлечь самых опытных педагогов, «абсолютно недоступных» в рабочие дни. Особенно актуальным этот проект стал в связи с выделением большинству сельских школ школьных автобусов.