

Филиал «Центр педагогических измерений»
автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные
школы»

Школьное оценивание
в рамках аттестации педагогических работников
в филиалах автономной организации образования
«Назарбаев Интеллектуальные школы»

Методические рекомендации

Астана – 2017

Школьное оценивание в рамках аттестации педагогических работников в филиалах автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы». Методические рекомендации. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017. – 83 с.

В руководстве определены общие подходы и инструменты школьного оценивания в рамках аттестации педагогических работников Интеллектуальных школ. Методические рекомендации содержат подходы оценивания, разъяснения по постановке цели профессионального развития, наблюдению уроков и оцениванию рефлексивного отчета по уроку. Методические рекомендации предназначены для лиц, ответственных за оценивание педагогических работников Назарбаев Интеллектуальных школ в рамках аттестации.

АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017.

Уважаемые коллеги!

Аттестация способствует тому, чтобы

- совершенствовать планирование, преподавание, оценивание учебных достижений обучающихся на основе педагогического опыта;*
- развивать умение критически осмысливать результаты собственной деятельности и планировать дальнейшее развитие;*
- обеспечивать соответствие квалификационным требованиям заявляемого уровня педагогического мастерства.*

Данный процесс способствует профессиональному росту учителей и повышает качество обучения обучающихся. В качестве наставников вы поддерживаете профессиональное развитие учителей. Представленные методические рекомендации помогут осуществить справедливое оценивание в рамках аттестации педагогических работников Интеллектуальных школ.

Центр педагогических измерений

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Введение | 4 |
| Раздел I. ПОРЯДОК И ПРОЦЕДУРЫ ОЦЕНИВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ В РАМКАХ АТТЕСТАЦИИ | 7 |
| 1. Школьное оценивание | 7 |
| 2. Независимое оценивание | 9 |
| 3. Решение об аттестации | 10 |
| Раздел II. ШКОЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ | 23 |
| 1. Постановка цели профессионального развития учителя на учебный год | 23 |
| 2. Наблюдение урока | 29 |
| Раздел III. ОЦЕНИВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ОТЧЁТА ПО УРОКУ | 61 |

Введение

Аттестация педагогических работников и приравненных к ним лиц в автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» (далее – АОО, далее – Интеллектуальные школы) способствует реализации Миссии и Стратегии развития АОО – «повышение интеллектуального потенциала Казахстана через разработку и внедрение модели инновационной, полиязычной системы школьного образования естественно-математического направления, сочетающей в себе лучшие казахстанские традиции, международный опыт и практику» – через призму деятельности отдельного педагога как части единой оценки педагогических кадров. Аттестация предполагает анализ профессиональной практики учителей в Интеллектуальных школах и выявление лучших примеров, оценку профессиональных знаний и навыков в контексте практической деятельности, стимулирование профессионального развития, создающее предпосылки для повышения качества образования в Интеллектуальных школах. Аттестация предусматривает уровневую систему квалификации педагогических работников: учитель-стажёр, учитель, учитель-модератор, учитель-эксперт, учитель-исследователь, учитель-мастер. Целью аттестации является определение соответствия педагогических работников и приравненных к ним лиц квалификационным характеристикам на основе оценки их профессиональной компетентности, а также выявление профессиональных достижений и перспектив для обеспечения непрерывности профессионального развития.

Главное назначение оценки деятельности учителя в рамках аттестации – включение учителя в процесс постоянного профессионального развития. Оценивание ставит учителя в позицию исследователя, который анализирует затруднения в собственной педагогической практике, ищет пути их преодоления, стремится к самосовершенствованию.

Анализ опыта оценки деятельности учителя (teacher performance appraisal/evaluation) в странах, занимающих первые позиции в рейтингах качества образования (например, Япония, Сингапур, США, Финляндия и др.), показывает необходимость проведения школьного оценивания. При этом профессиональные компетенции и достижения учителя рассматриваются через планирование, преподавание и оценивание учебных достижений обучающихся на уроке. В процессе мониторинга оценивается эффективность деятельности учителя, в первую очередь акцентируется внимание на то, какие результаты демонстрируют его ученики.

Сегодня под влиянием глобальных перемен в сфере образования в профессиональной деятельности учителей происходят существенные изменения, касающиеся содержания и методик обучения, средств оценивания достижений обучающихся. Современные тенденции развития образования, включающие в себя, например, переход к системе непрерывного образования и рост значимости дистанционного образования, а также стремительное обновление научного и профессионального знания диктуют требования и к самим учителям. От них требуется постоянное развитие профессиональной компетентности. Необходимое педагогу в нынешних условиях

профессиональное самосовершенствование включает в себя не только повышение квалификации, но и развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к инновациям, работу над умением адаптироваться в постоянно меняющейся образовательной среде.

Оценка деятельности учителя способствует усилению внутренней мотивации к профессиональному становлению, стимулирует повышение уровня профессиональной компетентности, активизирует творческий поиск, влияет на формирование субъектной позиции.

Оценивание играет важную и неотъемлемую роль в процессе преподавания и учения, и связано оно не только с экзаменами и оценками. Как и обучение, оценивание является сложным процессом, и учителя должны хорошо понимать принципы, которые поддерживают его в развитии и усовершенствовании своей практики.

Все виды оценивания имеют общие характеристики, включающие:

- проведение *наблюдения* за деятельностью учителя;
- *интерпретацию доказательств* относительно цели профессионального развития;
- вынесение *заключения*, которое может быть использовано для принятия решений, основанных на интерпретации доказательств.

Оценивание используется для различных целей, включая:

- *определение трудностей (или достоинств)* – диагностика проблем в профессиональной деятельности, например, обучении талантливых и одарённых обучающихся; после этого может проводиться специфическое корректирующее обучение и повторная диагностика;
- *обратную связь*, свидетельствующую о прогрессе в достижении цели профессионального развития;
- *прогнозирование* – оценивание для прогноза будущего изменения и развития практики;
- *контроль и достижение соответствия* квалификационным требованиям (стандартам) – присуждение уровня педагогического мастерства гарантирует, что учителя достигли цели профессионального развития.

Роль руководителя методического объединения и заместителя директора в профессиональном развитии учителя

У руководителей предметных методических объединений (МО) и заместителей директора особая роль, они участвуют в профессиональном развитии учителя в качестве наставников. По программе обучения они ознакомятся с современными идеями об оценивании деятельности учителя, которые отразят в своем портфолио. На практике они продемонстрируют свою способность:

- наблюдать за деятельностью учителя для предоставления обратной связи по достижению цели профессионального развития;
- судить о рефлексии учителя посредством изучения его рефлексивного отчёта по уроку;

- обеспечивать конструктивную обратную связь и поддержку учителю во время принятия решения по аттестации;
- направлять учителя для совершенствования его преподавания и практики таким образом, чтобы он соответствовал всем стандартам.

По последним данным исследований становится все более очевидно, что в лучших образовательных системах школ мира решающим фактором повышения результатов ученика является качество обучения и взаимодействия в педагогическом сообществе. Для достижения целей профессионального развития и соответствия квалификационным требованиям уровня педагогического мастерства учителям требуется поддержка квалифицированных наставников. У руководителей МО и заместителей директора есть также и другая важная роль – им необходимо стать экспертами для учителей, оценивая рефлексивные отчёты по уроку и используя критерии оценивания.

Наряду с определением качества профессиональной деятельности учителя, руководителям МО и заместителям директора также важно оценивать свое собственное обучение и практику на непрерывной основе и тем самым собрать собственные доказательства портфолио для демонстрации качества своей работы наставника.

Раздел I. ПОРЯДОК И ПРОЦЕДУРЫ ОЦЕНИВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ В РАМКАХ АТТЕСТАЦИИ

Оценивание учителя Интеллектуальной школы в рамках аттестации включает три этапа:

1. Школьное оценивание
2. Независимое оценивание
3. Решение об аттестации (собеседование учителя с аттестационной комиссией)

Школьное оценивание включает определение потенциала учителя, предоставление возможностей для профессионального развития, наставничество руководителя МО и заместителя директора, содержательную обратную связь. Исследования ОЭСР (2009) показывают, что большинство учителей «констатировали, что оценка их труда и наличие обратной связи положительно влияет на уровень удовлетворенности работой, приводит к изменению в педагогической практике и значительно повышает их профессиональный уровень».

1. Школьное оценивание

В модели школьного оценивания последовательно представлены следующие этапы:

- постановка цели профессионального развития;
- наблюдение уроков в первом полугодии;
- корректировка цели (полугодовой обзор практики учителя);
- наблюдение уроков во втором полугодии;
- достижение цели (годовой обзор практики учителя).

Постановка цели

Профессиональное развитие «должно быть связано с практикой в классе, более конкретно с содержанием предмета и процессами обучения обучающихся конкретному предмету. Когда учителя развиваются по отношению этих аспектов содержания, повышается качество учителей и результаты обучения обучающихся» (van Veen, Zwart, and Meirink). Процесс выбора цели связан с рефлексией предыдущего преподавания. В начале учебного года учитель определяет области развития совместно с руководителем МО, формулирует цель профессионального развития и планирует её достижение. По итогам полугодового обзора цель профессионального развития корректируется на основе обратной связи по наблюдению практики учителя, учитель осознает и анализирует свои действия, при необходимости корректирует план и последующие действия. По итогам годового обзора руководитель МО на основе отзывов по наблюдению формулирует выводы и рекомендации по достижению цели.

Наблюдение уроков

Наблюдение уроков осуществляется руководителем МО, коллегами, администрацией школы. Наблюдение уроков проводится с целью оказания поддержки в профессиональном развитии учителя. Оценивается деятельность

учителя на уроке и развитие его практики в соответствии с поставленной целью профессионального развития. Наблюдение осуществляется несколькими лицами, что способствует объективности и справедливости оценивания. Участие нескольких оценщиков «часто рассматривается как ключ к успешной практике; по крайней мере, больше чем один человек должны быть вовлечены в оценку качества работы педагогов и результативности» (Peterson, 2000; Stronge, Tucker, 2003).

Наблюдателю важно управлять процессом наблюдения урока. Есть три стадии управления наблюдением: подготовка, наблюдение, обратная связь. Перед наблюдением урока необходимо провести подготовительную работу: побеседовать с учителем по плану урока и цели профессионального развития, определить фокус и соответствующие элементы наблюдения, согласовать время посещения урока и предоставления обратной связи. Независимо от уровня, опыта каждый учитель во время наблюдения будет чувствовать себя несколько неловко (скованно). Есть способы для того, чтобы решить эту проблему. Наблюдатель должен думать заранее о возможных проблемах, которые могут быть не так очевидны в ходе урока. До начала урока очень важно удостовериться о наличии копии плана и учебных материалов, которые будут использоваться на уроке учителем. Определение места наблюдения также имеет большое значение, так как наблюдатель должен иметь возможность видеть всех обучающихся, а также учителя, но не создавать при этом препятствий. При наблюдении необходимо избегать участия в обучающем процессе, но можно с согласия учителя в конце занятия обсудить с обучающимися их прогресс и, в частности, указать на поддержку, которую они получают от учителя для совершенствования их обучения. После урока наблюдатель должен представить конфиденциальную конструктивную обратную связь. Записи в листе наблюдения урока используются в качестве основы для профессионального диалога. В этом режиме наблюдатели часто используют подход так называемого «похвального сэндвича», где они начинают запись с положительных отзывов и похвалы о том, что было хорошо во время занятия, с последующим переходом на конструктивную критику, которая указывает на то, что требует дальнейшего развития. В заключении наблюдатель продолжает похвалу. Учителя считают отзывы, которые они получают от наблюдателей урока, очень ценными. Это одна из немногих возможностей, где они должны задуматься о существующей практике при поддержке коллег, которые могут помочь определить, что прошло успешно и что требует дальнейшего изменения и развития. Роль наблюдателя в процессе преподавания и обучения имеет значение. Они должны знать, что им нужно иметь особый подход в проведении обратной связи, если они хотят помочь учителям улучшить преподавательское и собственное обучение и практику. Согласно международным исследованиям, «наличие хорошо обученных наблюдателей с четкой структурой наблюдения позволяет минимизировать субъективность и гарантирует доверие у учителей к оцениванию» (Richard Murphy).

Квалификационные требования для педагогических работников и приравненных к ним лиц АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» определяют ряд критериев для каждого из уровней педагогического мастерства при наблюдении урока. В связи с этим при проведении процедур школьного оценивания

целесообразно использовать данные квалификационные требования. Это позволит как учителю, так и наблюдателю в течение всего периода прослеживать степень продвижения к достижению требований планируемого для аттестации уровня педагогического мастерства учителя. Так, например, наблюдая урок учителя, претендующего на уровень «учитель-исследователь», наблюдатель будет обращать внимание на то, разработан ли этот урок по авторской программе, отражены ли в учебном материале идеи авторской программы, способствуют ли приемы обучения развитию проектно-исследовательских навыков, внедряются ли новые средства ИКТ, и служат ли они для всестороннего развития обучающихся.

Корректировка цели

В конце первого полугодия проводится обзор практики, формулируются выводы по наблюдению уроков, рассматриваются промежуточные результаты по достижению цели профессионального развития, при необходимости корректируется цель развития на второе полугодие. Руководитель МО проводит совместно с учителем анализ наблюдений уроков, делает выводы о продвижении учителя к цели развития, выводы и рекомендации о продвижении учителя по достижению цели вносятся в Лист школьного оценивания.

Достижение цели

В конце учебного года проводится обзор практики, формулируются выводы по наблюдению уроков, рассматриваются результаты по достижению цели профессионального развития. Выводы и рекомендации по достижению цели профессионального развития вносятся в Лист школьного оценивания. На методическом совете школы (МС) представляются выводы и рекомендации, внесённые в Лист школьного оценивания, в протокол МС вносится рекомендация по аттестации учителя для аттестационной комиссии школы. Решение о рекомендации учителя на аттестацию принимает аттестационная комиссия школы.

2. Независимое оценивание

Рефлексия деятельности – необходимый компонент профессионального развития. По определению Д. Дьюи, учитель – «вечный ученик своей профессии» (1997) [9]. Умение критически осмысливать результаты своей деятельности и планировать дальнейшее развитие будет способствовать дальнейшему совершенствованию навыков и компетенций учителя. Способность анализировать, исследовать собственную педагогическую деятельность «может служить критерием в определении уровня профессионализма учителя» (Бизяева А., 2010) [9]. Учитель пишет отчёт, основываясь на требованиях к рефлексивному отчёту по уроку в зависимости от заявляемого уровня педагогического мастерства. Например, учитель заявляет уровень «учитель-модератор», при написании отчета ему необходимо следовать требованиям, предъявляемым к рефлексивному отчёту по данному уровню. Независимое оценивание рефлексивного отчёта учителя по уроку проводится сертифицированными экспертами по оцениванию. В результате оценивания в соответствии со Шкалой оценивания рефлексивных отчётов по уроку заполняется Лист оценивания, в котором выставляются баллы, и

эксперты пишут краткий отзыв. Краткий отзыв содержит обоснование относительно качества доказательств рефлексивного отчёта по уроку в соответствии с каждым из трёх критериев оценивания. Отзыв не должен быть негативным, субъективным или унижительным. Обратная связь всегда должна быть конструктивной. Задачей отзыва является поддержка развития практики учителя. Предусматривается процедура модерации результатов оценивания рефлексивных отчётов по уроку учителей, получивших баллы ниже заявленного уровня педагогического мастерства или в связи с наличием заимствований.

3. Решение об аттестации

Во время собеседования с аттестационной комиссией учитель демонстрирует презентацию, которая отражает его деятельность. Аттестационная комиссия на основе результатов школьного и независимого оценивания, результатов собеседования принимает решение об аттестации.

Все компоненты школьной аттестации имеют системный характер и основываются на требованиях квалификационных характеристик уровня педагогического мастерства. Весь процесс аттестации направлен на поддержку учителя и достижение цели профессионального развития.

Литература

1. Далингер В.А. Аттестация как средство стимулирования роста квалификации и профессионализма педагогических работников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 9 – С. 41-43.
2. Тихонова М.Г. Объединенная Германия, образовательная политика // Педагогика, 1994, № 5
3. Administration and Evaluation Structures for Primary and Secondary Schools in the 12 Member States of the European Community. Brussels 2001.
4. Взгляд на образование 2009: показатели ОЭСР. Резюме на русском языке, с. 6, [Электронный ресурс] // <http://viktorvoksanaev.narod.ru>
5. Учителя 21 века: Использование оценивания для улучшения преподавания, ОЭСР, 2013, с. 33-47
6. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений/ В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — 3-е изд. — М.: Школа-Пресс, 2000 — 512с.
7. Оценивание учителя. Концептуальная модель и примеры практики в странах, 2009, с. 7-18
8. Оценка учителей: Что срабатывает лучше при оценивании и оценки деятельности учителей, 2013, 6-12
9. Бизяева А.А. «Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия». - Псков 2004
10. Установление связи между оцениванием учителя и профессионального развития: фокус на улучшение преподавания и учения, 2012, с. 2-14
11. Оценивание учителя. Рекомендации по использованию для Назарбаев Интеллектуальных школ, Пат Тиерни, 2011

Для дополнительного чтения

1. *Richard Murphy, Testing teachers: What works best for teacher evaluation and appraisal [Оценка учителей: Что срабатывает лучше при оценивании и оценке деятельности учителей (Sutton trust, Улучшение социальной мобильности через образование)], 2013, с. 6- 21*

Десять способов успешного оценивания учителей

1. Школы не должны полагаться на один единственный подход к оцениванию учителей. Вместо этого они должны рассматривать использование комбинированных инструментов оценивания для повышения качества или достижения прогресса. В конечном счете, выборка инструментов должна остаться за директором, знающим сильные стороны каждого оцениваемого учителя.
2. Для оценки каждого учителя должна быть разработана четкая система, которая должна применяться справедливо и последовательно для всех учителей.
3. Внешний совет должен использоваться, при необходимости, для оценивания качества и стандартов школьной системы и гарантии их справедливости и надежности.
4. Встречи с администрацией должны использоваться для обсуждения новой системы и поддержки в формировании ее эффективного применения.
5. Администрация должна быть обучена оцениванию, руководители школы должны работать в соответствии с заранее согласованными стандартами школы.
6. Конструктивная обратная связь является основой успешного оценивания, в случае если она ведет к улучшению преподавания. Руководители школ должны обеспечить обсуждение «лицом к лицу» с учителем результатов каждого оценивания.
7. Оценка и оценивание сфокусированы на деятельности учителя в классе; также необходимо учитывать внеурочные занятия, включающие спорт, поездки и сборы, учителей.
8. Инструменты, комбинируемые во время оценивания, должны основываться на данных, используемых в оценивании, так как они являются самыми объективными в оценивании деятельности учителя. Очень важно убедиться в том, что используются актуальные данные.
9. Для обеспечения справедливой обратной связи, наблюдения для развития и оценивания должны проводиться отдельно. Она является существенной для коллег, вовлеченных в наблюдения с целью развития и членов команды лидеров школы, вовлеченных в наблюдения с целью оценивания. В школьном руководстве должны быть четкие стандарты и протоколы для наблюдения.
10. Необходимо четко сформулировать опросы для учеников; они должны соответствовать возрастным ограничениям и дополнять другие измерители.

2. *Vivien Stewart, Teacher quality: the 2013 international summit on the teaching profession [Качество учителя: международный саммит по профессии учителя 2013 года], 2013, с. 12-15*

Подходы к оцениванию качества учителя на примере ряда стран

Оценивание учителей в Новой Зеландии организовано очень качественно. Союз учителей является регулирующим органом в сфере преподавания и обучения. Союз устанавливает стандарты для учителей. Стандарты описывают три основных уровня развития учителя, которые являются основой для роста заработной платы учителя. Эти уровни сопровождаются набором культурных компетенций.

Все школы должны осуществлять оценивание учителей, но каждая школа самостоятельно определяет содержание оценивания и его применение. Оценивание осуществляется Советом, члены которого избираются коллегиально. В целом, оценивание состоит из самооценивания, наблюдения преподавания в классе и интервью. Некоторые школы также используют опросы среди учеников и их родителей. В продвинутых школах руководители и старшие преподаватели определяют цели школы, основываясь на национальных стандартах, учителя собирают доказательства достижений учеников и составляют планы действий для своих занятий.

В Финляндии, где учитель является уважаемой и очень привлекательной профессией, процедуры оценивания являются слегка неформальными: между учителями и руководителями школ проходят ежегодные «беседы о развитии».

В Сингапуре имеется отлично налаженная система «углубленного оценивания учителей». Система оценивает ключевые компетенции, включая роль учителя в академическом и личностном развитии учеников, педагогические инициативы, профессиональное развитие, вклад в развитие коллег, отношение учителей к педагогическим сообществам и родителям. В начале каждого года учитель составляет план, осуществление которого затем отслеживается в середине и конце года несколькими специалистами в школе. Оценивание напрямую связано с карьерным ростом и финансовым вознаграждением, но основной целью является создание регулярного диалога, который поможет учителям развиваться и меняться в соответствии со временем.

3. Janelle Deane McKenzie, Redefining appraisal: Giving teachers ownership of their practice [Переосмысление аттестации деятельности: предоставление права владения своей практикой], (New Zealand, Massey university, 2012)

В школах Новой Зеландии аттестация (оценка) является средством оценивания учителей в соответствии со стандартами, обеспечивающими компетентность в преподавании.

Согласно Colins (1997), аттестация является «оценивающей и развивающей деятельностью, осуществляемой в рамках профессиональной подотчетности».

В аттестации необходимо использовать как формативное (непрерывное и развивающее), так и суммативное (направленное на подотчетность) оценивание.

МОН Новой Зеландии отмечают, что аттестация нацелена на улучшение качества учителя (McKenzie, 2005) и рост профессиональных стандартов (Julian, 1997).

Что оценивается?

Стандарты являются средством оценивания учителей с целью демонстрации эффективности учителей. Они являются инструментом аттестации и в основном применяются в оценивании учителя, профессиональном обучении и в качестве нормативно-правового механизма (Mauger и др. 2005).

4. OECD (2013), Teachers for the 21st Century: Using evaluation to improve teaching [Учителя 21 века: Использование оценивания для улучшения преподавания], 2013 33-47, 53-54, 62-66

Роль руководства школы в оценивании учителей

Эффективное осуществление оценивания учителей напрямую зависит от методов и подходов руководства школы к этому процессу. В разных странах роли руководства школы отличаются. В некоторых странах все сводится к простому выполнению централизованно навязанных процедур. В других странах руководитель школы несет полную ответственность за оценивание каждого учителя. В Финляндии директор школы является педагогическим лидером, ответственным за каждого учителя и корректное выполнение всех процедур оценивания учителей.

Процедуры оценивания учителей включают:

- инструменты оценивания учителя;
- параметр оценивания (может быть обязательным и необязательным);
- вид оценивания (внутреннее/школьное, внешнее);
- частоту (по истечении определенного времени, на определенном моменте карьеры).

Аспекты оценивания:

- подготовка и планирование: демонстрация знаний контента и педагогики, постановка целей и задач, разработка заданий;
- атмосфера в классе: создание атмосферы взаимоуважения и понимания, создание культуры обучения, управление процессами в аудитории;
- постановка задач: четкие и корректные коммуникации, использование техник обсуждения, предоставление обратной связи обучающимся, демонстрация гибкости и ответственности;
- профессиональная ответственность: рефлексия над преподаванием, ведение записей, общение с семьями учеников, вклад в развитие школы, профессиональный рост и развитие.

Развитие навыков оценивания учителей

Эффективность оценивания учителей напрямую зависит от того, в какой степени оценщики владеют знаниями и навыками оценивания учителей в соответствии с критериями, а также со способностью учителей использовать результаты оценивания для дальнейшего развития. Для этого важно проконтролировать, чтобы все участники процесса оценивания овладели всеми необходимыми

навыками и знаниями. Развитие навыков и знаний в области оценивания отнимает много времени и требует полной вовлеченности всех участников в данный процесс. Все «как?» и «почему?» должны быть разъяснены всем; оценщики должны обладать подходящими знаниями и методами; школам и учителям должны быть предоставлены все инструменты оценивания, а также время для их изучения.

5. *Laura Goe, Kietha Biggers, Andrew Croft, Linking teacher evaluation to professional development: Focusing on improving teaching and learning [Установление связи между оцениванием учителя и профессиональным развитием: Фокус на улучшение преподавания и обучения] (National comprehensive center for Teacher quality, 2012), с.2-14.*

Шесть компонентов выравненного оценивания учителя / система Профессионального роста

На этапе разработки системы оценивания разработчики должны тщательно подумать о видах доказательств, которые необходимо будет собирать для измерения результатов работы учителей в отношении стандартов обучения. Когда они согласуют виды необходимых доказательств, они могут принимать решения о том, какие измерители следует использовать для сбора этих данных. Измерители, используемые для оценивания учителей, как правило, предназначены для вывода баллов, определяющих уровни учителей, таких как «начальное» или «завершенное» преподавание.

Использование разных стандартных измерителей обеспечивает возможность триангуляции результатов (т.е. сравнить результаты между различными типами измерителей, чтобы увидеть, все ли баллы неуклонно/систематически подтверждают единый уровень успеваемости для этого учителя). Триангуляция результатов позволяет добиться большей уверенности в любом отдельно взятом балле, когда все баллы не согласованы. Также это позволяет выявить проблемы в сборе или интерпретации доказательств, когда эти оценки не согласуются. Баллы индивидуального учителя, которые очень высоки в отношении оценивания роста обучения обучающихся, но очень низки в отношении оценивания при наблюдении в классе, должны бить тревогу, что, вероятно, есть ошибка в скоринге (выставлении баллов) или интерпретации, так как хорошие результаты обучения, как предполагается, являются результатом хорошего преподавания.

Высокое качество обучения стандартам, инструментам и измерителям

Для обеспечения валидности системы оценивания, оценщики и учителя должны быть обучены как стандартам, так и измерителям. И учителя, и оценщики должны понять и согласовать, что означают стандарты и как это выглядит на практике. Обучение также повышает вероятность того, что оценки различных оценщиков будут одинаковыми (это повышает надежность инструментов).

С быстро меняющимися требованиями в системе оценивания учителей, весьма вероятно, что руководители школ будут нуждаться в обучении в таких областях, как учебные стандарты, измерители, используемые для оценивания своих учителей, и возможности профессионального роста. Они могут нуждаться в

наставничестве в том, как проводить продуктивные дискуссии с учителями о результатах оценивания обучающихся, или как создать среду обучения, которая поддерживает успешность обучающихся. Крайне важно обеспечение директорами эффективности оценивания и предоставления обратной связи в атмосфере взаимного уважения и доверия, что может потребовать специальной подготовки. Несмотря на то, что они, вероятно, будут оцениваться по школьным результатам, таким как успеваемость обучающихся, руководители школ, вероятно, также будут оцениваться по тому, как они поддерживают профессиональное развитие учителей в совместной работе с учителями для улучшения качества обучения обучающихся.

6. *Jacqueline R. Atinello, Douglas Lare and Faith Waters, The value of teacher portfolios for evaluation and professional growth [Важность портфолио учителей в оценивании и профессиональном развитии], (NASSP Bulletin, Vol.90, No.2, June 2006), с. 132-152*

Наиболее распространенные виды оценивания учителя – суммативное и формативное. Суммативное оценивание предоставляет информацию на основе одного или нескольких официальных наблюдений и неофициальных оцениваний в течение года с целью подведения итогов по эффективности учителя.

Решения, например, по сроку пребывания в должности, надбавке за результативность работы и преподавательской деятельности основываются на суммативном оценивании.

Формативное оценивание обеспечивает обратной связью и другой информацией, способствующей профессиональному росту и развитию. Важность системы формативного оценивания признана в образовании (McCloskey & Engelson, 1997; Stronge & Tucker, 2003). Формативное оценивание направлено на побуждение учителей рефлексировать над своими собственными сильными и слабыми сторонами.

7. *Mark A. Smylie, Teacher evaluation and the problem of professional development [Оценивание учителя и вопрос профессионального развития], (University of Illinois at Chicago, Mid-Western educational researcher, Vol.26, Issue 2, 2013)*

Важность профессионального развития в оценивании

Оценивание как процесс независимой практики вряд ли будет иметь большое влияние. Оно само по себе является «слабым рычагом» для существенного и значимого улучшения эффективности и практики учителя. Это вывод, который неоднократно видели в литературе по оцениванию учителя (Mitchell, Ortiz, & Mitchell, 1987; Rowan, 1990). Darling-Hammond (2013) пишет: «Важно связать формальное профессиональное развитие и возможности обучения с системой оценивания. Оценивание не улучшит практику самостоятельно. Продуктивная обратная связь должна сопровождаться возможностями учиться. Оценивание должно подталкивать к непрерывной постановке цели в направлениях, в которых учителя хотят работать, определенным поддержкам профессионального развития и коучинга, а также возможностям обмена опытом как части признания преимуществ и потребностей учителей» (с. 99)

В результате своего обзора исследования по эффективным школам и совершенствованию школы, Murphy и его коллеги пришли к выводу, что лучшими «рычагами» администраторов для содействия улучшению обучения на уровне школы является превращение оценивания в часть нескольких «групп» действий, усиливающих «стимулирующие» функции руководства, нежели «надзорные и контрольные» функции (Murphy, Hallinger, & Heck, 2013).

8. *Paulo Santiago and Francisco Benavides, Teacher evaluation. A Conceptual framework and examples of country practices [Оценивание учителя. Концептуальная модель и примеры практики в странах], (2009), с.7-18*

Необходимо четко поставить цели оценивания учителей. В частности, необходимо четко определить аспекты наблюдения и оценивания. В целом, оценивание учителя способствует созданию высокоинтеллектуальной профессии учителя, в которой учитель наряду с преподаванием развивает исследовательскую роль, больше взаимодействуя с новыми знаниями и повышая свое качество на основе оказанной поддержки. Как правило, оценивание выполняет две основные функции.

1) *Оценивание учителей в целях развития* сфокусировано на предоставлении учителям обратной связи, которая может быть использована для развития практики преподавания через профессиональное развитие. Это включает в себя изучение, рефлексирование и развитие практики преподавания. Обычно это происходит в контексте школы, поэтому возможности профессионального развития каждого учителя тесно взаимосвязаны с планом развития школы.

2) *Оценивание учителей в целях подтверждения эффективности* сфокусировано на том, чтобы учителя ассоциировали улучшение результатов своей работы с рядом последствий в их карьере. Это стимулирует учителей к стремлению показать наилучший результат. Обычно результатом такого оценивания являются карьерный рост, повышение заработной платы и другие вознаграждения. Такого рода оценивание по своей природе является суммативным и осуществляется в определенных точках работы учителя.

Оценивание коллег

В некоторых системах оценивание учителя основано на оценивании коллегами, зачастую более опытными и имеющими больше ответственности, что является более типичным для оценивания в целях развития. Полученные данные свидетельствуют о влиянии развивающего наблюдения уроков коллегами с конкретным фокусом и эффективной обратной связью на повышение качества преподавания. Когда коллеги являются оценщиками в процедурах оценивания учителей в целях подтверждения их эффективности, особенно актуально решить вопросы легитимности.

Внутришкольное и внешнее оценивание учителя

Преимуществом внутришкольного оценивания учителя является то, что школы самостоятельно несут ответственность за процедуры оценивания и контролируют охват всех аспектов оценивания. Это также позволяет школам быть уверенными в том, что школьный контекст был учтен – каждый учитель

оценен на степень соответствия стандартам, согласованным с целями школы и социо-образовательной средой. Также использование инструментов, разработанных внутри школы, в большей степени подходит для оценивания учителей в целях развития.

Формативное использование результатов

Ключевой целью оценивания учителя является выявление приоритетов развития для каждого учителя, направляющее на составление планов индивидуального развития (включая профессиональное развитие), учитывающих общий план развития школы. Без связи с возможностями профессионального развития процесс оценивания не будет полноценным для улучшения практики преподавания учителя, что, в свою очередь, зачастую приводит к полностью бессмысленной процедуре, порождающей недоверие среди оцениваемых учителей (Danielson, 2001; Milanowski и Kimball, 2003; Margo и соавт. 2008).

Критерии оценивания

Основой качественной практики оценивания является наличие четких критериев, систематически используемых компетентными (обученными и опытными) оценщиками. Для этого необходима разработка четкого руководства касательно того, что ожидается в результате практики преподавания.

Постановка целей и индивидуальные беседы

Большинство моделей оценивания учителей подразумевают постановку целей учителем на определенный промежуток времени, согласованный с администрацией школы. Во время оценивания рассматривается то, в какой степени эти цели были достигнуты. Постановка целей, как и само оценивание, обычно включает индивидуальные беседы с оцениваемыми учителями.

Стандартная форма для ведения записи по деятельности учителя по различным аспектам

Комплексные/всесторонние модели оценивания учителей включают использование стандартных форм для ведения записи по деятельности учителя по различным оцениваемым аспектам. Они являются основными инструментами, используемыми в процессе оценивания, которые ориентируются на запечатление деятельности учителя по разным доменам в рамках оценивания.

Компетенции для оценивания учителя и использования Обратной связи

Эффективность оценивания учителя основана на том, что учителя и оценщики обладают правильными навыками и компетенциями. Например, для оценщиков очень важно быть легитимными в глазах учителей. Кроме того, навыки использования обратной связи в целях развития практики также очень важны для обеспечения эффективности процедур оценивания. Оценивание учителя в целях развития является ключевой движущей силой в процессе развития школы.

Роль оценщиков обычно выполняют:

- учителя, внешние или из состава школы;

- внешние инспекторы, которые могут взять на себя ответственность за оценивание конкретного учителя, а также учителей, выполняющих роль оценщиков или руководителей;
- руководители школы.

Участие нескольких оценщиков зачастую является основой успешной практики оценивания; как минимум два и более человека должны быть задействованы в оценивании качества и эффективности учителя (Peterson, 2000; Stronge and Tucker, 2003). Danielson и McGreal (2000) поясняют, что «360 градусная система оценивания», объединяющая несколько оценщиков, поддерживает идею, по которой знания и компетенции учителя могут быть рассмотрены с различных точек зрения, и должны быть образцовыми (по крайней мере, адекватными) со всех этих точек зрения. Вовлечение более одного оценщика в процесс резко повышает значимость оценивания (с доминированием функции подтверждения эффективности).

В контексте экспертной оценки оценщиками должны быть «состоявшиеся» учителя, признанные как обладатели глубокого знания предмета и педагогического опыта, высокоэффективные и успешные практики, способные направлять и поддерживать остальных в процессе преподавания.

Успех каждой модели оценивания учителя зависит от подготовки оценщиков. Опыт показывает, что оценщики должны обладать набором характеристик и навыков: опыт преподавания, знания в области теорий оценивания в образовании и методологии, знания в области концепций качества преподавания, знание систем оценки качества школ, включая роль качества преподавания в повышении качества школы и роль качества преподавания в индивидуальном развитии, понимание разработки инструментов оценивания (включая надежность и валидность наблюдения), понимание психологических аспектов оценивания, опыт качественного оценивания, освоение коммуникаций между оцениванием и навыками предоставления обратной связи.

Предложения, нацеленные на директоров школ, обычно сфокусированы на развитии человеческих ресурсов и подтверждении качества школы, включая ее самооценивание. Обычно это включает в себя управление персоналом, затрагивая такие аспекты, как структурированное взаимодействие с учителями, постановка целей, связывающих цели школы и функционал, развитие инструментов, управление инструментами для использования результатов оценивания.

Формативное и суммативное оценивание учителей, и другие цели

Scriven (1967) описывает две цели оценивания в образовании. Формативное и суммативное оценивание.

Peterson (2000) описывает другие цели для оценивания учителей в следующем порядке значимости:

- убедить учителей в востребованности и плодотворности работы;
- информировать общество о преподавании учителя (родители, непрофессионалы, законодательные органы);

- ограничивать плохие практики оценивания учителей;
- информировать о решениях администрации;
- определять образцовые практики для подражания другими учителями;
- предоставлять данные для исследователей в образовании;
- улучшить индивидуальное преподавание учителя.

9. Assessment Handbook. Teacher training programme for education organisation of Republic of Kazakhstan [Руководство по оцениванию. Программа курсов повышения квалификации педагогов общеобразовательных школ]. «АОО Назарбаев Интеллектуальные школы». Астана, 2012, с.179

Стержневой фигурой в совершенствовании деятельности школы и обеспечении успешности обучения учеников является учитель (Strong, WardandGrant, 2011). Для того чтобы выяснить, почему некоторые учащиеся школ успешны в своем обучении, а другие нет, Маккинзи (2007) изучил 25 мировых школьных систем, включая 10 «самых лучших» и определил три фактора успеха:

- принятие на должность учителя претендентов, соответствующих критериям квалифицированной оценки ценностных ориентаций и профессионально-значимым качествам современного учителя;
- создание условий для развития личности учителя и становление его как эффективного учителя-практика;
- определение количественного показателя таких учителей в каждом образовательном учреждении.

Эффективность обучения может быть достигнута путем хорошего и успешного преподавания. Однако для этого необходимы учителя с готовностью учиться на протяжении всей своей жизни и стремящиеся постоянно развиваться и осуществлять какие-либо положительные изменения в своей деятельности.

Убеждения учителя

Арсенал любого учителя представляет собой совокупность убеждений, знаний и предположений. Пажарес (1992) утверждает, что при выборе стиля преподавания учителя на все, что он делает в классе, больше влияют его убеждения, чем знания. По мнению исследователя, полная уверенность в том, как должны преподаваться предметы, оказывает более существенное влияние на действия учителя в классе, нежели какая-либо методика или учебник.

Убеждения (иногда называемые «ценностями») могут рассматриваться как личное предрасположение действовать. Убеждения учителя оказывают большое влияние при формировании установок, которые впоследствии объясняют принятие решений, и, в итоге - действия в классе.

Учителя в роли взрослых обучающихся

Наука обучения взрослых называется андрагогика. Специалист, наиболее часто ассоциируемый с этой концепцией, - это Малкольм Ноулз (1984), который описывает андрагогику как «науку и искусство помощи взрослым в обучении». Основываясь на своей «андрагогической модели обучения», Ноулз полагает, что обучение взрослого отличается от обучения детей, исходя из следующих предположений о характеристиках взрослого обучающегося:

- взрослые обучающиеся имеют большой жизненный опыт, который является источником для обучения как для самого обучающегося, так и для других;
- взрослые более заинтересованы в изучении тех вещей, которые имеют отношение к их работе и/или личной жизни;
- взрослые более сконцентрированы на обучении, которое поможет им с заданиями или проблемами на работе, чем на самом содержании предмета.

Наставничество

Наставничество предполагает понимание потребностей учителей в профессиональном контексте, в котором они работают. В то время как наставник, как ожидается, должен быть более опытным человеком, эффективность наставничества, как правило, напрямую связана с профессиональными отношениями между наставником и его подопечным. Ключом к успеху таких рабочих отношений являются личные качества наставника, который может быть описан как содействующий, чуткий, поощряющий и доступный. Другими ключевыми факторами, которые повышают эффективность наставничества, являются умения:

- быть советчиком больше, чем судьей;
- поощрять обсуждение проблем учителями, нежели пытаться решить их за них;
- конструктивно хвалить за правильно выполненную работу;
- предоставлять положительные отзывы, которые помогут учителю определить следующие шаги, необходимые для развития его знаний и практики;
- оказывать помощь учителю в определении своих собственных реалистичных целей для развития обучения и практики;
- регулярно обсуждать с учителем уже имеющийся прогресс в достижении своих целей;
- при необходимости делиться опытом решения тех трудностей, которые были в Вашей собственной практике преподавания.

Навыки, необходимые наставнику, включают в себя:

Активное слушание:

- действительное восприятие смысла сказанного;
- подтверждение своего внимания языком тела (жестами, мимикой);
- предоставление достаточного времени для обдумывания ответа на вопрос;
- вербальное и невербальное поощрение говорящего;
- рефлексирование о том, что Вы прослушали для подтверждения своего понимания;
- постановка открытых вопросов для уточнения ситуации;
- отказ от обобщений, заставляющих людей замыкаться;
- уважительное обращение.

Определение проблемы:

- уточнение правильности выявления и определения реальной проблемы (иногда представленная тема является «верхушкой айсберга»);
- проявление толерантности и терпимости к чужому мнению (если у вас есть свои идеи о причинах трудностей, предложите их учителю в качестве возможностей, а не в качестве единственно правильного решения).

Планирование действий:

- ознакомление с идеями своего подопечного;
- поощрение своих подопечных к принятию собственных решений (так как люди редко воспринимают советы других людей);
- определение путей достижения согласованного результата;
- создание графика с установленными датами для внесения изменений или проверки;
- оценивание соответствия выполнения заданий установленному графику.

Оценивание

Оценивание – это понятие, используемое для обозначения деятельности, направленной на систематическое суммирование результатов обучения с целью принятия решения о дальнейшем обучении. Оценивание играет важную и неотъемлемую роль в процессе преподавания и обучения и связано не только с экзаменами и оценками. Как и обучение, оценивание является сложным процессом, и учителя должны хорошо понимать принципы, которые поддерживают его в развитии и усовершенствовании своей практики. Все виды оценивания имеют общие характеристики, включающие:

- проведение наблюдения за деятельностью обучающегося, его тестированием, выполнением заданий и т.д., которые впоследствии должны быть правильно истолкованы, чтобы понять, что означают доказательства;
- интерпретацию доказательств – проходит со ссылкой на различные виды знаний, позиций и специфических навыков, которые оцениваются по критериям, относящимся к целям и задачам изучения;
- вынесение заключения, которое может быть использовано для принятия решений, основанных на интерпретации доказательств.

Формативное оценивание

Оценивание, направленное на определение возможностей улучшения обучения, методов и форм реализации этих возможностей, является формативным, иначе - Оцениванием для Обучения (ОдО). Группа Реформы Оценивания (2002) предлагает следующее определение оценивания для обучения как: «...процесс поиска и интерпретации данных, используемый учениками и их родителями для определения этапа, на котором находятся обучаемые в процессе своего обучения, и дальнейшего этапа развития, установления того, как лучше достигнуть необходимого уровня».

Суммативное оценивание

Если целью оценивания является подведение итогов обучения для выставления оценок, сертификации или регистрации продвижения обучения, то оценивание по своей функции является суммативным и иногда называется «Оцениванием обучения». В случае если суммативное оценивание используется для принятия решений, которые могут повлиять на статус или будущее учителя или школы (то есть, имеющее определяющее значение), необходимо обеспечение надежности измерений. Суждение может быть в форме, «соответствует или не соответствует» стандарту или, чаще, отражено в таблице с классами, оценками или уровнями. Это символическая стенография для подкрепления критериев и стандартов.

Раздел II. ШКОЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ

1. Постановка цели профессионального развития учителя на учебный год

Школьное оценивание начинается с постановки цели профессионального развития. Постановка цели – это первичная стадия управления профессиональным развитием, отправная точка в деятельности. Для постановки цели учитель должен знать свои ведущие мотивы, сильные стороны и области развития. Постановка цели, по утверждению многих исследователей, – это навык, который поддается тренировке. Наличие цели минимизирует или полностью снимает уровень тревожности и уменьшает неопределенность, так как человек знает, куда он стремится и что надо делать для этого. Чем отчетливее будет видеть свою цель учитель, тем больший потенциал сможет в себе раскрыть. Четко сформулированные цели развивают уверенность в себе, повышают компетентность и поднимают учителя на новый уровень мотивации.

Различают личные цели и профессиональные цели. Личная цель предполагает только личные намерения человека. Например, «быть полезным другим людям»; «заниматься интересной, перспективной работой»; «стать лучшим специалистом в своей области»; «профессиональный рост, развитие и самосовершенствование». Из подобной формулировки цели сложно выяснить, специалистом в какой сфере человек является. Это только личные, обобщенные намерения человека. Профессиональная цель раскрывает содержание работы и говорит о том, какие именно результаты можно получить в ходе решения своих профессиональных задач. Истинные профессиональные цели отражают настоящие профессиональные интересы человека, который ставит перед собой цель, и всегда ориентированы на интересы других людей. Их достижение помогает другим людям (обучающимся, коллегам) решать собственные проблемы и задачи. Другими словами, такие цели имеют не только индивидуальное, но и социальное значение, поэтому ведут к профессиональному развитию и к общественному признанию.

Процедура постановки цели профессионального развития учителя

Процедура постановки цели включает:

- диагностику сильных/слабых сторон учителя;
- формулирование цели на основе самоанализа, самооценивания учителя;
- анализ понимания цели;
- корректировку цели во время полуугодового обзора практики после завершения первого полугодия;
- достижение цели – годовой обзор практики в конце учебного года.

Цель профессионального развития ставится на один учебный год. Цель, которую необходимо достичь, следует из потребностей учителя и приоритетов развития школы. При постановке цели необходимо учитывать квалификационные требования к уровню педагогического мастерства.

После завершения учебного года учитель проводит диагностику сильных/слабых сторон деятельности, определяет свои индивидуальные потребности, области развития, и на основе этого формулирует предварительную цель профессионального развития на один учебный год. В начале нового учебного года учитель совместно с руководителем МО согласует и формулирует цель. Цель фиксируется в протоколе заседания МО и вносится в Лист школьного оценивания. На основе обсуждения отзывов по наблюдениям урока проводится анализ и выводы о продвижении учителя по достижению цели, при необходимости цель корректируется.

Диагностика деятельности учителя

Процесс формирования цели начинается с анализа ситуации, диагностирования. Диагностирование выявляет сильные стороны деятельности учителя и его потенциальные возможности, потребности, помогает определить значимую для него проблему профессионального саморазвития и спланировать работу по ней, т.е. создает гибкую систему выявления затруднений в деятельности учителя [1]. Это процесс, направленный на сбор и анализ информации о своих сильных и слабых сторонах, о своих возможностях и проблемах. Существует множество различных методик диагностики, например: Оценка качественных результатов деятельности педагога (Ю.К. Бабанский, П.А. Победоносцев), Диагностика уровня развития педагогической деятельности (В.И. Зверева, Н.В. Кузьмина, Т.И. Шамова), Диагностика профессионально значимых личностных качеств (М.И. Лукьянова, Е.И. Рогов, В.П. Симонов и др.) [2]. Самым распространенным способом диагностики является анкетирование. Например, анкета по определению уровня профессионального развития учителя позволит провести самоанализ собственной деятельности по уроку относительно планирования, преподавания, оценивания.

Эффективным методом диагностики уровня профессионального развития учителя является и SWOT – анализ. SWOT - акроним слов Strengths (силные стороны), Weaknesses (слабые стороны), Opportunities (возможности) и Threats (риски). Внутренняя обстановка отражается в основном в S и W, а внешняя – O и T. Целью SWOT-анализа является формулирование основных направлений развития учителя через систематизацию имеющейся информации о сильных и слабых сторонах деятельности, а также о потенциальных возможностях и рисках. SWOT-анализ помогает ответить на следующие вопросы:

- Использует ли учитель внутренние сильные стороны или отличительные преимущества в своей деятельности?
- Если учитель не имеет отличительных преимуществ, то какие из ее потенциальных сильных сторон могут ими стать?
- Какие слабые стороны требуют корректировки?
- Какие благоприятные возможности дают учителю реальные шансы на успех?
- Какие угрозы, риски могут повлиять на успех учителя, и какие стратегические действия он должен предпринять?

Наиболее целесообразным и эффективным считается (В.Г. Игнатов и Л.Н. Албастова, 2003) проведение SWOT-анализа в четыре этапа:

1. Составление списка своих сильных и слабых сторон. Сила – это то, в чём учитель преуспел, или какая-то особенность, предоставляющая ей

дополнительные возможности. Слабость – это отсутствие чего-то важного в деятельности учителя, то, что не удаётся учителю, или нечто, ставящее её в неблагоприятные условия.

2. Составление списка возможностей и рисков, заключённых во внешней среде.
3. Определение взаимозависимости факторов внутренней и внешней среды. Для оценки этих связей составляется матрица SWOT.
4. Оценивается значимость факторов и их влияние на формирование стратегии в целом.

Простейшая форма представления результатов SWOT-анализа – это перечисление сильных и слабых сторон, возможностей и рисков. Благодаря своей концептуальной простоте, SWOT легко применим. Для проведения не требуются ни обширные базы данных, ни формальная подготовка. Основу самоанализа составляет умение осуществлять рефлекссию своей деятельности и ее результатов. SWOT-анализ можно использовать самостоятельно на основе своей рефлексии или на основе проведенной анкеты по определению уровня профессионального развития учителя.

Чтобы избежать ошибок и извлечь пользу из SWOT-анализа, нужно следовать следующим правилам:

Правило 1. Тщательно определить сферу SWOT-анализа. Фокусирование SWOT-анализа на конкретном аспекте деятельности (например, планирование) обеспечивает выявление наиболее важных для него сильных и слабых сторон, возможностей и угроз.

Правило 2. Необходимо понять различия между элементами SWOT. Сильные и слабые стороны – это внутренние компоненты, следовательно, учитель сам может их контролировать. Возможности и угрозы связаны с характеристиками внешней среды, но их нужно знать и использовать для развития.

Правило 3. Важно быть объективными и использовать разностороннюю входную информацию. Например, результаты анкетирования, опроса педагогического сообщества.

Правило 4. Необходимо избегать пространных и двусмысленных заявлений. Слишком часто SWOT-анализ ослабляется именно из-за того, что в него включают подобные утверждения, которые, скорее всего, ничего не значат для учителя. Чем точнее формулировки, тем полезнее будет анализ.

Для диагностирования сильных и слабых сторон деятельности учителя используется беседа с руководителем МО, интервью. И беседа, и интервью предполагают взаимодействие, коммуникацию двух людей, и в сравнении с анкетированием предполагают большую свободу опрашиваемого в формулировке ответов, большую развернутость ответов. Беседа/интервью проводится по заранее намеченному плану в начале учебного года при постановке цели профессионального развития, в середине учебного года – при корректировке цели, и в конце учебного года – при подведении итогов достижения цели. Время и место проведения беседы/интервью определяется по соглашению сторон. Встреча должна проходить в атмосфере доверия с четко поставленной целью. Руководитель МО должен быть квалифицированным, способным передать свой личный профессиональный опыт. Эффективный руководитель МО:

- владеет навыками оценивания;
- проявляет приверженность и осведомленность в процессе и в документации;
- обладает достаточной информацией о работе аттестуемого учителя;
- обладает хорошими навыками межличностного общения;
- оказывает поддержку, помогает в рефлексии.

При беседе руководитель МО должен использовать открытые и исследовательские вопросы, чтобы аттестуемый учитель смог привести примеры. Он должен не советовать, а способствовать обсуждению, помогать учителю в принятии реалистичных, соответствующих решений. Взаимное доверие важно в достижении поставленной цели. При помощи вопросов помочь учителю самому найти сильные стороны, определить свой потенциал и области развития. Отвечая на вопросы, учитель становится более «активным, включает свой опыт, знания и сам формирует подходящую для него информацию» [3]. Руководитель МО и учитель совместно определяют задачи профессионального развития, которые являются конкретными, измеряемыми, достигаемыми, возможными и своевременными. Данной информацией обладают только руководитель МО и учитель, детали встречи не раскрываются другим сторонам. При умелом проведении интервью руководитель МО может узнать не только потребности, мотивы, склонности, интересы, познавательные процессы, но и «выявить глубоко личные переживания учителя о трудностях в практике, его мнение о положении дел» [3]. Главная цель встречи – определить области развития учителя для постановки грамотной цели профессионального развития.

Постановка цели профессионального развития

Грамотно поставленная цель мотивирует учителя к достижению результата, делает более последовательным ход его мыслей, в конечном итоге позволяя добиваться большей эффективности. Существует несколько распространенных методик постановки цели.

- Постановка цели по SMART технологии, которая подразумевает максимальную конкретику в процессе осознания возможности достижения цели, включая этапы, средства и даже временные интервалы.
- Постановка цели по теории Брайана Трейси, включающая в себя технологию SMART, но к ней добавляется необходимость выстраивания целей от более значимых планов к менее важным задачам. «Ценности выстраивают иерархическую систему: некоторые из них более важны, некоторые менее. Чтобы определить, кем вы являетесь и к чему вы на самом деле стремитесь, определите приоритет каждой из целей. Только ясно представляя иерархию ценностей, вы сможете правильно организовать свою внешнюю жизнь» (Брайан Трейси, 2001) [4].
- Методика постановки целей Глеба Архангельского. Это «абстрактная» технология, которая актуальна при множестве неизвестных нюансов на раннем этапе целеполагания.
- Технология «Цели – ценности», направленная на определение наиболее значимых целей в соотношении с личными ценностями человека. [6].

Все названные методы созвучны, в их основе – критерии SMART. Представление цели в виде SMART фактически позволяет сформулировать

основы плана действий по её достижению, также является конкретной, достижимой, измеримой, реалистичной, имеет временные рамки.

SMART – критерии, которым должна соответствовать цель:

S (Specific) – конкретная, определённая. Цель должна быть предельно конкретной, чтобы чётко понимать, что же мы на самом деле хотим получить. Например, формулировка «развивать навыки планирования по ИОП» будет точнее, чем «хочу развиваться, самосовершенствоваться».

M (Measurable) – измеримая. Цель должна подразумевать количественную измеримость результата. К чему нужно прийти в итоге? Как определить, что цель завершена? «Критерий завершения» помогает нам ответить на такие вопросы.

A (Achievable) – достижимая. Цель должна быть выполнимой для конкретного исполнителя. Необходимо формулировать относительно сложные цели, которые предполагают усилия, но при этом они должны быть достижимы. Достижение цели должно быть обеспечено ресурсами. Это значит, что вы обладаете или будете обладать в ближайшее время ресурсами для достижения цели. Ресурсами в жизни человека могут служить время, контингент, полезная информация, знания и навыки. Если не будет ни одного из перечисленных ресурсов, шансы достичь цели сводятся к нулю.

R (Relevant) – соответствующая контенту. Цели должны быть согласованными. Одна цель не должна мешать достижению другой цели. Действительно ли достижение данной цели позволит получить желаемые результаты? Этот параметр еще называют экологичностью цели. Экологичность бывает двух видов: внешняя и внутренняя. Внешняя экологичность – это соответствие либо несоответствие нашей цели остальным целям. Внутренняя экологичность – это соответствие цели нашим убеждениям, ощущениям, образу жизни.

T (Timed/Time-bounded) – ограниченная во времени. Цель – реальная категория, поэтому осуществляется в конкретном временном измерении. Нет привязки к времени — нет цели (есть мечты) [7].

Цели должны быть завершенными и формулироваться в терминах результата, а не процесса: то есть «сделать ...», а не «лучше работать». Только при таком условии можно говорить, что профессиональная цель развития может быть достигнута. Также правильная постановка цели и её формулирование предполагают, что цель должна нести позитивный заряд. Поэтому лучше говорить о том, чего мы хотим, а не о том, чего мы не хотим. Например, грамотно поставленная цель – «использовать эффективные методы преподавания». Неграмотно поставленная цель — «выявить неэффективные методы преподавания». Если в голову не приходит ничего позитивного и постоянно крутится что-то вроде «не хочу того, не хочу этого», попробуйте спросить правильно: «Это то, что я не хочу. Тогда чего же я хочу вместо этого?»

Формулировки целей профессионального развития могут выражаться разными словами, но они обязательно должны быть направлены на проектирование результата деятельности учителя.

Элементами профессиональной цели являются:

- проблемы (задачи), над решением которых работает учитель;

- средства и методы, которые он использует в решении этих задач;
- результат, которого он достигает, решая эти задачи.

Таким образом, составные части грамотно сформулированной цели – это проблема и избранные для её положительного решения меры. Например, «Развитие творческих способностей обучающихся через организацию проектной деятельности» или «Развитие индивидуальных способностей обучающихся через планирование дифференцированных заданий».

Проблема:

«развитие творческих способностей», «развитие индивидуальных способностей» – направлена на ученика.

Решение: «организация проектной деятельности», «планирование дифференцированных заданий» – направлена на учителя.

Для проверки цели необходимо провести анализ: соответствует ли поставленная цель критериям SMART? Анализ цели по критериям:

Конкретная – в цели отражается, что в конечном итоге хочет получить исполнитель: творчески способного ученика через методы проектной деятельности или раскрыть индивидуальные способности каждого учащегося.

Измеримая – параметры результатов конкретные: учащиеся к концу учебного года научатся готовить творческие проекты, будут участвовать в конкурсах, защищать проекты.

Достижимая – для исполнителей эта цель достижимая, обеспечена ресурсами, так как есть потенциал и другие ресурсы (время, условия: контингент обучающихся, материально-техническая база).

Релевантная — цель соответствует контексту и особенностям школы. Согласованные, так как поставленная цель не противоречит стратегическим задачам школы.

Ограниченная во времени — учебный год.

Корректировка цели

Предоставление регулярной обратной связи позволяет учителю добиваться достижения цели, учитель при этом работает более эффективно. Процесс достижения цели целесообразно разбить на этапы и проводить обратную связь на каждом этапе. Вовлечение учителей в процесс обсуждения целей ведёт к увеличению их ответственности по достижению цели. Учитель всегда должен помнить о поставленной цели. Постоянно исследовать цель, её достижимость и экологичность. С этой целью проводится корректировка цели в конце первого полугодия. Корректировка цели проводится совместно с руководителем МО и заместителем директора. В ходе беседы анализируются промежуточные результаты по достижению цели по следующей схеме:

- Исследование экологичности цели: Как желаемый результат повлиял на вас? Чего Вы лишитесь? Что Вы получите дополнительно? Каковы будут последствия при достижении цели не только для Вас, но и для обучающихся, коллег, школы?

- Исследование необходимых ресурсов для достижения целей: Достаточны ли ресурсы для достижения цели? Какие ресурсы Вам нужны для достижения цели? Какие навыки, способности дополнительно надо развивать?
- Исследование возможных препятствий на пути к достижению цели: Что мешает на данный момент достичь цели? Почему я до сих пор не достиг цели? Что может быть решением?
- Прояснение цели, новый взгляд на цель [8].

Цель корректируется в зависимости от уровня достижения. Если цель достигнута уже в конце первого полугодия, то цель усложняется; если не достигнута, то уточняются пути достижения цели к концу учебного года. Усложнение цели или новая цель фиксируется в Листе школьного оценивания по окончании первого полугодия. На основе отзывов по наблюдению урока учитель проводит самоанализ и корректирует цель развития на второе полугодие. Корректировка цели позволяет полностью удостовериться в достижении цели.

Руководитель МО направляет и оказывает поддержку учителю в постановке цели профессионального развития, исходя из его профессиональных потребностей. Важно, чтобы сформулированная цель способствовала последующему решению профессиональных проблем. При оказании поддержки в постановке профессиональной цели рекомендуется использовать методики, позволяющие более точно сформулировать цель, например, SMART, «Колесо баланса», «Как достигать своих целей легко и с удовольствием», «Стрела». Грамотно поставленная профессиональная цель даёт возможность получить результат согласно ожиданиям.

2. Наблюдение урока

Урок – основная деятельность учителя, поэтому в центре школьного оценивания – урок. Согласно международным исследованиям в области образования, наблюдение урока «является самым объективным источником информации о профессиональных навыках учителя», «большинство ключевых аспектов преподавания находят отражение именно во время взаимодействия учителя с аудиторией» (ОЭСР, 2013). *«Урок — это такая форма организации педагогического процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы обучающихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных способностей и духовных сил школьников (по А.А. Бударному)».* [9]

Наблюдать урок могут руководитель МО, коллеги, администрация школы. Проведение наблюдения урока учителя разными лицами в течение определённого времени позволяет получить «надёжность измерений», «наличие большого количества наблюдений даёт полную картину» того, что происходит в классе. Также следует отметить, что в школьном оценивании

«знания и компетенции учителя могут быть рассмотрены с различных точек зрения» (Danielson, McGreal, 2000).

Подход наставничества при школьном оценивании был выбран, исходя из того, что он начинается с основ понимания оценивания учителей и строится на том, что оценивание происходит поэтапно. Руководитель МО и заместитель директора поддерживают учителей, стремящихся соответствовать установленным квалификационным требованиям в профессиональном развитии. Устанавливаются взаимные обязательства и цели на протяжении всего процесса. Руководители МО совместно с оцениваемыми учителями составляют конкретный, измеряемый, достигаемый, возможный и своевременный план профессионального развития. Руководитель МО и заместитель директора в течение учебного года наблюдают практику учителя через обозначенные виды деятельности по уроку. При этом необходимо владеть мастерством педагогического анализа, важно услышать и самоанализ учителя, его оценку собственной педагогической деятельности. Самоанализ – показатель профессионализма учителя, степени его осмысления своих проблем. При анализе урока, как правило, оцениваются стратегии и приёмы активизации обучающихся, эффективность освоения учебного материала. Формативное оценивание, основанное на результатах наблюдения в классе, должно проходить в конструктивной среде. Оно выражается в обсуждении эффективности преподавания, его сильных сторон и направлений дальнейшего развития, предоставлении обратной связи, рекомендаций. Конструктивная обратная связь является основой успешного оценивания, ведёт к улучшению практики. Комплексный анализ урока с обратной связью в первом и во втором полугодии позволяет сделать выводы об аспектах деятельности учителя и определить уровень достижения цели профессионального развития.

Процедура наблюдения урока

Предпосылкой проведения наблюдения является понимание того, что и учитель, и наблюдатель могут внести значительный вклад в процесс совершенствования практики. Для того чтобы оказание поддержки учителю в его профессиональном развитии было осуществлено с учётом всех его профессиональных и личностных характеристик, необходимо провести наблюдение с целью определения того, как учитель сам стремится к познанию, реализации и преумножению своего профессионального потенциала. Готов ли учитель «проживать» каждый урок, создавая необходимый психологический комфорт и ситуацию успеха для учеников и для самого себя. Иными словами, готов ли работать так, что преподавание будет носить уже не характер трансляции информации, а характер стимуляции и активизации познавательной деятельности обучающихся. Несмотря на то, что для любого квалифицированного специалиста необходимы глубокие знания, для педагогической деятельности учителя особенно важны профессионально значимые личностные качества. Становление учителя – это в первую очередь формирование его как личности и только потом – как профессионального работника, обладающего специальными знаниями в определенной области педагогической деятельности. Поэтому наряду с деятельностной характеристикой педагогического профессионализма особое значение в раскрытии его содержания приобретает личностный аспект, поскольку

личностная сущность учителя намного сложнее, богаче, она определяет педагогическую деятельность и поэтому не может быть сведена только к производительности последней. [10]

Процедура наблюдения урока состоит из трех этапов: подготовительного этапа, этапа наблюдения урока и этапа предоставления учителю обратной связи. Во время подготовительного этапа наблюдатель встречается с учителем. В ходе встречи наблюдатель устанавливает позитивный настрой; обсуждает с учителем план урока, который он будет наблюдать; совместно они согласовывают время для наблюдения и для последующего обсуждения. Относительно времени наблюдения наблюдатель и учитель должны согласовать не только день, но и на каком этапе урока будет проходить наблюдение. Возможно, согласно целям наблюдения, достаточно провести 15-минутное наблюдение какого-либо отдельно взятого этапа урока. Если наблюдение проводится повторно, то наблюдатель просматривает решения, принятые в ходе предыдущего обсуждения. Также возможен вариант, когда не проводится непосредственное наблюдение урока. Это возможно для проведения наблюдения практики планирования урока учителем.

Наблюдатель имеет возможность получить объективные данные во время наблюдения урока. Он фиксирует результаты наблюдения в форме, выбранной в качестве инструмента, с учетом цели наблюдения. На заключительном этапе наблюдатель и учитель участвуют в рефлексивном диалоге. Перед диалогом наблюдатель изучает данные, полученные в ходе наблюдения, и избирает подход, который будет использовать во время обсуждения. Возможно, это будет диалог, в ходе которого наблюдатель, используя вопросы, направит учителя к глубокой рефлексии своей практики. Возможно, наблюдатель будет использовать вспомогательные ресурсы – шкалы/листы самооценивания учителем своей практики, различные модели самоанализа и планирования дальнейших действий.

На этапе обратной связи учителю предоставляется возможность проанализировать свой урок. Наблюдатель имеет возможность задать вопросы и обсудить увиденное. Обсуждение должно помочь учителю самому проанализировать данные, полученные в ходе наблюдения, понять разницу между идеальной и имеющейся практикой и определить возможные изменения для улучшения преподавания и обучения. Наблюдение позволяет обеспечить учителя конструктивной обратной связью. В результате рефлексивного диалога определяются приоритетные направления в развитии практики учителя. Наблюдателю важно задать вопросы, направленные на уточнение, осмысление учителем сильных сторон собственной деятельности и того, что можно улучшить в будущем. Обратная связь должна быть критически-конструктивной, подтверждаться конкретными данными, полученными в ходе наблюдения. Все выводы по результатам наблюдения согласовываются с учителем и оформляются в письменном виде в качестве отзыва в Листе наблюдения урока. Данный отзыв будет являться основой для заполнения соответствующего краткого отзыва в Листе школьного оценивания по проведенному наблюдению.

На основе письменного отзыва впоследствии заполняется краткий отзыв в Листе школьного оценивания, который в совокупности с другими отзывами позволит сделать вывод о достижении цели профессионального развития учителя и предоставить рекомендации по совершенствованию его практики.

Виды деятельности учителя по уроку

Что подлежит наблюдению? В фокус наблюдения последовательно будут включены такие основные виды деятельности учителя по уроку как планирование, преподавание, оценивание учебных достижений обучающихся, и в заключении проводится комплексное наблюдение урока. Все перечисленные виды деятельности учителя логически взаимосвязаны.

Планирование

Подготовка к уроку является важнейшим элементом в работе учителя. Она связана с планированием – составлением заранее намеченной деятельности, предусматривающей порядок и сроки выполнения определённых действий учителя и обучающихся. Роль планирования особенно возрастает в условиях работы школ по разным программам и учебникам. Планирование урока является одним из аспектов творческой деятельности учителя, в котором реализуется его научно-методические представления, мастерство и находчивость в оригинальном построении процесса обучения. Именно поэтому не может существовать единственной наилучшей системы какой-либо темы или отдельного урока. По одной и той же теме учитель разрабатывает в разные годы для разных классов различные планы уроков. Это обусловлено несколькими факторами: учёт потребностей обучающихся, собственный профессиональный рост.

Поурочный план отражает все структурные элементы урока в определенной последовательности, главное содержание урока, методы и приемы обучения, ресурсы и виды деятельности, формы взаимодействия.

Преподавание

Преподавание является одним из основных видов педагогической деятельности. Учитель ставит перед обучающимися познавательные задачи и создаёт необходимые условия для успешного протекания учения: отбирает содержание в соответствии с поставленными целями, продумывает и применяет разнообразные формы организации обучения, использует многообразие методов, при помощи которых содержание становится достоянием обучающихся. Вспомним, что урок в педагогике рассматривается как «единица, основная форма образовательного процесса, чётко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, планом и учебной программой». В уроке как дидактической конструкции представлены все компоненты учебного процесса: цель, содержание, методы и средства обучения, оценивания и взаимодействия учителя и учеников. Все компоненты процесса обучения тесно взаимосвязаны между собой. Принятие цели обучающимися требует педагогически целесообразного воздействия на их мотивацию и потребности. Цель обучения определяет его содержание. Цель и содержание обучения требуют определённых методов, средств и форм стимулирования и организации этого процесса. В ходе обучения необходимы поддержка и управление его

протеканием и результатом. Реализация всех компонентов в комплексе обеспечивает достижение результата. Оценка полученного результата определяет новые цели процесса обучения.

Таким образом, наблюдение практики преподавания является как надежным источником информации о практике учителя, так и способом оказания поддержки для профессионального развития учителя.

Оценивание учебных достижений обучающихся

Ежедневное формативное оценивание на уроке – необходимый элемент эффективного преподавания. Оно требует, чтобы учитель сосредоточился на том, как развивается учение в процессе урока, определяя, какие улучшения надо внести и какими будут последующие шаги. Для того чтобы оценивание было эффективным, надо регулярно вовлекать в этот процесс детей, помогая им сформировать собственное суждение о том, насколько хорошо они что-либо делают. Для оценивания в партнёрстве (взаимооценивание) требуется обсудить с детьми учебные цели – то, что должно быть изучено, и учебные результаты – то, на что дети будут способны после того, как это изучат. Важно, чтобы во время урока учащийся получал обратную связь о знаниях и умениях по предмету, а также о своих ценностных установках. Вовлечение обучающихся в процесс оценивания позволяет ученикам предоставлять друг другу обратную связь, взаимообучаться и осуществлять взаимную поддержку, обеспечивает им возможность обсуждать, объяснять и критически оценивать друг друга. Правильно организованное учителем оценивание способно помочь обучающимся развить самооценку, взять на себя возрастающую ответственность за свой собственный прогресс в обучении.

В результате формативного оценивания учащийся получает конструктивную обратную связь о своих сильных и слабых сторонах с точки зрения поставленных целей обучения. При оценивании учебных достижений обучающихся на уроке за основу берутся познавательные процессы и их иерархия. Оцениваются:

1. Знание фактов, процедур и понятий, вспоминание, узнавание, поиск информации, вычисление, измерение, классификация и последовательность выстраивания.
2. Применение знаний, выбор методов, разнообразие способов подачи информации, моделирование и решение стандартных заданий.
3. Рассуждение, обоснование, анализ, синтез, обобщение, оценка результатов, решение нестандартных заданий. [11]

Формативное оценивание на уроке фокусирует внимание учителя и ученика в большей степени на отслеживании и улучшении учения, а не преподавания. Оно даёт учителю и ученику информацию, на основании которой они принимают решения, как улучшать и развивать учение. Это оценивание предполагает автономию, академическую свободу и высокий профессионализм учителя, поскольку именно он решает, что оценивать, каким образом, как реагировать на информацию, полученную в результате оценивания. [12]

Кроме того, одной из компетенций, актуальных для современного образования является рефлексия, которая заключается в осознании смысла собственной деятельности, объективной оценке собственных результатов, обнаружении проблем. Учащийся может овладеть данной способностью, если во время урока будут создаваться условия, требующие развития навыков рефлексии. Обеспечение достижения учащимися целей урока, безусловно, гарантирует успешность обучения.

Комплексный анализ урока

Комплексный анализ урока предполагает одновременный анализ дидактических, психологических и других основ урока. Это возможно при одновременном наблюдении практики планирования, преподавания и оценивания учебных достижений. Так, например, известная в современном образовании Модель оценивания учителя Марзано основана на изучении результатов исследования с использованием приемов корреляционного анализа. Подход к комплексному анализу урока также предполагает определение взаимосвязей между элементами урока и достижениями обучающихся. Задача наблюдателя будет состоять в том, чтобы определить эти взаимосвязи и установить их влияние на эффективность урока, качество обучения обучающихся.

В процессе наблюдения урока необходимо отметить, соответствовало ли содержание урока программе, целям урока, использовались ли ресурсы, осуществлялись ли межпредметные связи, соблюдалась ли преемственность с предыдущим и последующим учебным материалом, способствовал ли материал урока развитию критического мышления и творческих способностей.

В ходе комплексного анализа, изучая планирование урока учителем, можно отметить соответствие плана принципам обучения: наличие научности обучения, доступности, опоры на имеющийся опыт обучающихся, индивидуализации и дифференциации. Наблюдая практику преподавания, важно отметить, соответствовали ли приёмы и стратегии обучения целям урока, какой характер познавательной деятельности они обеспечивали, как планировалась и проводилась самостоятельная работа, обеспечивала ли она развитие навыков обучающихся. Это позволит сделать выводы об эффективности используемых приёмов преподавания. Наблюдая за организацией учебной работы на уроке, можно отметить, как осуществлялась постановка задач, как сочетались различные формы обучения, как был организован контроль деятельности обучающихся, как осуществлялось развитие критического мышления, рефлексивных навыков, какие приёмы были использованы для организации обучающихся.

Система работы учителя будет проявляться в структуре самого урока, умении распределять время, управлении классом, определении объема учебного материала на урок, поведении учителя на уроке, создании благоприятного психологического микроклимата. Система работы обучающихся будет видна через организованность и активность в течение урока, методы и приемы работы, отношение к предмету и учителю, наличие знаний, умений и навыков.

Обратная связь

Главным потенциальным преимуществом наблюдения в классе является обеспечение конструктивной обратной связью учителя, в то время как другие методы не могут обеспечить этим. Было доказано, что эффективная обратная связь улучшила долгосрочную эффективность учителей [13]. Для достижения эффективности наблюдения в классе важно, чтобы обратная связь, данная после наблюдения, являлась конструктивной. Существует множество исследований по конструктивной обратной связи. Процесс школьного оценивания учителя в течение года, используемый вместе с квалификационными требованиями, обеспечивает идеальную возможность осуществлять это.

Обратная связь (как устная, так и письменная) – это один из приемов формативного оценивания практики учителя, который является ключевым фактором развития учителей. Она помогает не только исправить возможные ошибки до того, как они могут иметь негативные последствия, но и стимулирует профессиональное развитие, что помогает в итоге достигать поставленных профессиональных целей. Для того чтобы повысить собственную эффективность в будущем, учителям необходимо четко понимать, насколько они эффективны в данный момент времени. Им необходима конкретная информация как об их сильных сторонах практики, так и о сторонах, нуждающихся в развитии. Обратная связь является тем самым «зеркалом», глядя в которое люди получают возможность видеть себя, планировать собственное развитие и отслеживать достигнутый прогресс.

Кроме того, обратная связь является мощным средством мотивации. Она особенно эффективна, когда содержит указание на конкретные действия учителя, хотя и обобщённая похвала также стимулирует и повышает веру в собственные силы. Обратная связь служит для передачи оценки неэффективной практики и направлена на дальнейшие изменения действий учителя. В этом случае указывается на то, что было предпринято неверно, каковы могли быть альтернативные действия в данной ситуации, и почему их результат мог бы быть лучше, чем в итоге предпринятых действий. Как правило, наставнику-наблюдателю нетрудно увидеть недостатки в практике коллег. Гораздо труднее конструктивно сообщить учителю об этих недостатках – сообщить так, чтобы гарантировать их исправление и профессиональный рост в будущем.

Принципы эффективной обратной связи

Обратная связь должна быть:

- конкретной – описывает конкретный пример действий на уроке, который зависит от учителя; не содержит обобщения;
- своевременной – относится к недавней ситуации, в частности, наблюдаемому уроку; информация ещё свежа в памяти у наблюдателя и у самого учителя;
- конструктивной – предлагает варианты действий, которые желательно было бы видеть в будущем. Это относится как к сильным сторонам практики, которые могут совершенствоваться согласно квалификационным требованиям того уровня педагогического мастерства, к которому стремится

учитель, так и областям развития учителя, которые требуют изменений и поддержки наставника;

- с последствиями – указывает на последствия данных действий: как оно влияет на самого учителя, обучающихся, на процесс обучения;
- развивающей – нацелена на помощь в профессиональном развитии.

Для того чтобы сделать обратную связь более действенной, необходимо сначала выделить сильные стороны практики, рассмотреть определённые действия, конкретные тенденции в практике – это даст понять, что в действиях учителя ценно больше всего (например, *«Наилучшим образом сегодня была организована работа по формативному оцениванию, так как вовлечение обучающихся в разработку критериев позволило им глубоко осознать суть изучаемого вопроса»*). Затем необходимо обсудить те аспекты деятельности, которые требуют развития. При этом нужно показать учителю на позитивные последствия его действий, четко и ясно сообщить учителю, какие действия в дальнейшем будут способствовать его развитию. В заключении нужно дать понять учителю, почему так важен его сегодняшний опыт, как это продвинет его к достижению цели профессионального развития.

Принципы предоставления обратной связи, направленной на области развития

Чтобы повысить конструктивность критики и ее эффективность, желательно следовать следующим принципам:

1. Уважать потребность человека в конфиденциальности обратной связи.
2. Говорить о результатах работы учителя, а не о его личности.
3. Говорить учителю о конкретных фактах, избегать обобщений.
4. Быть готовым к тому, что учитель может не сразу признать справедливость мнения наставника. Столкнувшись с критикой, люди обычно защищаются, поэтому не нужно стремиться сразу добиться согласия. Необходимо дать возможность всё обдумать.
5. Соблюдать необходимый баланс позитивной и негативной информации. Перед тем как обратить внимание учителя на серьёзные недоработки, желательно сказать несколько слов о сильных сторонах практики. В завершении разговора нужно выразить общую уверенность в способности учителя добиться успеха.
6. Фокусироваться на будущих действиях. Не углубляться в выяснение причин совершённых ошибок – это лишь заставит учителя искать новые оправдания. Лучше быстрее перейти к вопросам, направленным на развитие будущей практики. Например, если учитель испытывал затруднения с организацией формативного оценивания на уроке, то можно задать вопрос: *Какие конкретные стратегии формативного оценивания вы планируете на следующий урок? Почему?*
7. В завершении встречи попросить учителя своими словами предложить, что он должен сделать для улучшения результатов. Например, *Какие действия вы предпримете для развития практики формативного оценивания?*

При предоставлении обратной связи наблюдателю нужно избегать:

1. Неконструктивной критики. Негативный настрой, осуждение действий коллеги, повышенная эмоциональность, сарказм, высокомерие, неуважительное

отношение могут оказать отрицательное влияние на ведение профессионального диалога.

2. Перехода на личность учителя. Наблюдатель должен следить за тем, чтобы обратная связь, которую он предоставляет коллеге, касалась исключительно его действий, а не личных качеств. Обсуждение личности учителя вызовет у него желание защищаться и противоречить.
3. Общих фраз. Наблюдатель, предоставляющий обратную связь, даже позитивную, в общей форме, не сможет достигнуть необходимого результата. Скорее, учитель будет польщен комплиментом, но не получит информации о том, что было сильной стороной его практики относительно фокуса наблюдения, а что следует улучшить.
4. Несвоевременности предоставления обратной связи. Спустя некоторое время после урока предоставление обратной связи теряет свою актуальность. Если наблюдатель не планирует предоставление обратной связи по результатам наблюдения урока непосредственно после его завершения, позже трудно будет сформулировать целостный отзыв, он может иметь общий характер и не содержать необходимых конкретных суждений. [14]

Письменный отзыв по наблюдению урока

При написании отзыва по результатам наблюдения урока необходимо фокусироваться только на тех аспектах, которые подлежали наблюдению. Так, например, после изучения практики планирования при написании отзыва необходимо отразить основные выводы относительно самого планирования (а не реализации данного плана в ходе урока). При этом отзыв должен содержать краткие выводы, аргументированные конкретными наблюдаемыми фактами. В отзыве должны быть отражены как сильные стороны практики учителя, так и те, которые требуют развития. Отзыв не может быть ограничен только констатацией фактов, также отзыв должен содержать критически-конструктивные рекомендации по улучшению и развитию дальнейшей практики.

Стиль написания отзыва не может отражать отношения к личности учителя, он должен быть направлен на деятельность учителя (планирование урока, преподавание, оценивание учебных достижений обучающихся на уроке).

Позитивный контекст отзыва будет способствовать восприятию рекомендаций учителем и снимет возможные барьеры по отношению к наблюдателям. Для этого можно, указывая на сильную практику, мягко перейти к альтернативным вариантам по отношению к той деятельности, которая могла быть улучшена. Например, в отзыве для учителя, стремящегося к достижению уровня педагогического мастерства «учитель-эксперт»: «В ходе преподавания использовался учебный материал, соответствующий программе и целям обучения. При этом использование дифференцированных заданий могло способствовать развитию исследовательских навыков обучающихся».

Наблюдение уроков в первом полугодии

Наблюдение планирования урока

Целью наблюдения планирования урока в первом полугодии является определение сильных сторон учителя в области планирования урока.

На этапе непосредственной подготовки учителя к уроку составляется план, который выступает как своеобразная программа организации деятельности учителя и обучающихся на уроке. Учителю необходимо разнообразить методическую структуру планируемого урока в зависимости от задач и содержания. Учитывая потребности и особенности конкретного класса, учитель самостоятельно решает, какова будет структура урока. Построение урока только по традиционной схеме (повторение пройденного — проверка домашнего задания — изучение нового — закрепление — задание на дом) затрудняет реализацию современных задач школьных предметов и снижает эффективность обучения. Однообразная структура урока становится привычной для обучающихся и слабо активизирует их внимание и мышление.

На подготовительном этапе учитель и наблюдатель обсудят предстоящее планирование урока. В ходе этого обсуждения наблюдатель может уточнить, какими подходами планирования руководствуется учитель. Будет ли это самостоятельно разработанный урок, или урок, запланированный совместно с коллегами в рамках исследования, в рамках исследования практики, по авторской программе или по авторской методике. Таким образом, уже на подготовительном этапе наблюдатель направляет учителя к построению урока в соответствии с квалификационными требованиями к уровням педагогического мастерства.

Изучение практики планирования учителя может осуществляться без непосредственного наблюдения урока. Рассматривая предоставленный план, наблюдатель обращает внимание на структуру и предметное содержание урока, формулировку цели урока и ожидаемых результатов, распределение времени по этапам (проверка задания, объяснение нового, упражнения и т.д.), методические приемы и способы изучения: беседа (тогда намечаются вопросы), упражнения (решения задач должны также сопровождать план урока), методы изложения, демонстрации, иллюстрации, виды и формы деятельности обучающихся, организацию формативного оценивания, дифференциацию обучения, рефлексию, домашнее задание. Также наблюдатель может отметить, что учитель предусматривает возможность несовпадения реального хода урока с запланированным, готовит дополнительный материал для тех, кто раньше других, например, справится с заданиями, или на случай, если запланированное удалось выполнить в более сжатое, чем предполагалось, время. Кроме того, наблюдатель обращает внимание на то, находят ли в плане отражение ресурсы, обеспечивающие достижение результатов, и критерии, позволяющие выявить степень реального продвижения обучающихся в овладении материалом, уровень общего развития личности. [15]

При работе с планом наблюдатель делает записи в соответствующей форме – Листе наблюдения урока, который будет использован в качестве основы для предоставления обратной связи.

После рассмотрения плана урока наблюдатель организует встречу, в ходе которой учителю предоставляется возможность самоанализа планирования и дается устная обратная связь. При написании краткого отзыва необходимо основываться на результатах обратной связи, выделить сильные стороны и

области развития учителя относительно составляющих практики планирования: общие подходы к планированию, планирование и подготовка эффективного изучения нового материала на уроке, планирование и подготовка урока с использованием ресурсов и технологий, планирование и подготовка урока с учетом потребностей и способностей обучающихся. Выводы желательно сопроводить фактами, свидетельствующими об аутентичности планирования.

В частности, отзыв может содержать информацию о том:

- каким образом определены учебные цели и критерии успеха, соответствуют ли им формы, методы и приёмы преподавания и обучения;
- каким образом планирование урока отражает то, что новый учебный материал основывается на предыдущих знаниях, отражает логичность и последовательность подачи материала, межпредметные связи и продвижение обучения от понимания к применению;
- каким образом запланировано использование ресурсов и технологий для улучшения понимания учениками содержания урока;
- как в планировании учтены специальные образовательные потребности учеников и созданы ли условия для их обучения и развития.

Наблюдение преподавания учителя на уроке

Цель данного наблюдения состоит в изучении практики преподавания учителя. Преподавание является неотъемлемой частью обучения и определяет деятельность учителя в ходе организации учебно-познавательной деятельности, оказанию помощи при затруднении в процессе обучения, стимулированию интереса, самостоятельности и творчества обучающихся, оценке учебных достижений. Наблюдение практики преподавания будет проходить через три этапа: подготовительный, этап наблюдения урока и этап обратной связи.

На подготовительном этапе строится диалог с учителем, в ходе которого согласовывается класс, время и место проведения урока. Также в ходе данной беседы могут быть заданы вопросы, направленные на выяснение того, чем руководствовался учитель, разрабатывая те или иные приемы преподавания, как при этом учитывались особенности класса. Диалог может быть более детальным. Например, можно уточнить, какие виды заданий, формы работы предусматривают вовлечение в активное обучение учеников с особыми потребностями. Также желательно предложить учителю пояснить, какое отражение все эти факторы находят в плане урока.

При посещении урока наблюдатели обращают внимание на то, как учитель вовлекает обучающихся в обсуждение *цели обучения* и ожидаемых результатов урока. Придерживается ли учитель запланированной *структуры урока* (если возникает необходимость, учитель должен внести коррективы в план урока, не нарушая логической последовательности его этапов). Не менее важно изучить организацию учителем изучения *учебного материала*. Так, например, для уровня педагогического мастерства «учитель» достаточно продемонстрировать взаимосвязь темы с другими темами и разделами учебной программы. В то время как для «учителя-мастера» необходимо при изучении учебного материала

отразить идеи авторской методики. Также наблюдатели могут сделать выводы о том, как используемые учителем *приемы обучения* способствуют достижению целей обучения. Важно в фокусе наблюдения держать и используемые учителем *ресурсы*, сделать выводы об их направленности на удовлетворение потребностей обучающихся, развитие способностей и различных навыков. Результаты наблюдения фиксируются в Листе наблюдения урока.

В ходе предоставления обратной связи учителю даётся возможность провести анализ своего преподавания в рамках посещенного урока. На основе результатов наблюдения и анализа преподавания учителем руководитель МО даёт обратную связь. Хотя в ходе данной встречи нужно фокусироваться только на практике преподавания учителя, возможно, для объяснения каких-либо ситуаций потребуются обратиться к плану урока или рассмотреть работу обучающихся на уроке.

При написании краткого отзыва используются результаты наблюдения и на их основе выделяются сильные стороны и области развития учителя. В частности, отзыв может содержать информацию о целеполагании, структуре урока, организации изучения учебного материала, приемах обучения и роли ресурсов.

В результате данного процесса наблюдения также необходимо в Листе наблюдения урока сделать вывод о продвижении учителя к достижению цели профессионального развития и внести краткий отзыв в Лист школьного оценивания.

Наблюдение оценивания учебных достижений обучающихся

Наблюдатель проводит наблюдение урока целостно и предоставляет отзыв о единстве и взаимосвязи целей, критериев успеха, методов и приемов формативного оценивания на уроке, рефлексии обучающихся по результатам обучения на уроке.

На подготовительном этапе наблюдения урока наблюдатель ознакомится с Листом школьного оценивания, который включает все отзывы по наблюдению уроков данного учителя, изучит другую документацию по практике учителя, рассмотрит уровень успеваемости обучающихся по предмету в классе, где преподает учитель. На предварительной встрече с учителем будет рассмотрен план предстоящего урока, и учитель пояснит, как запланированные подходы к преподаванию и учению будут влиять на учебные достижения обучающихся в ходе урока. Наблюдатель сможет задать вопросы, имеющие отношение к фокусу наблюдения, и ознакомит учителя с целью предстоящего визита.

При посещении урока наблюдатель будет фиксировать результаты в Листе наблюдения урока и вести записи, которые позволят впоследствии предоставить критически-конструктивную обратную связь по уроку и заполнить отзыв. Наблюдая урок, важно сделать отметки о следующем:

- Как учителем организован и реализован этап целеполагания на уроке?

- Какие подходы использовались учителем для определения критериев успеха на уроке?
- Каким образом обеспечивается оценивание достижения учебных целей на уроке?
- Как организовано отслеживание прогресса каждого учащегося?
- Как учитель предоставляет учащимся обратную связь, позволяющую сделать вывод о том, как протекает их обучение, что может быть сделано для его улучшения?
- Понимали ли учащиеся задачи, стоящие перед ними в ходе заданий на уроке?
- Обеспечены ли учащиеся необходимыми материалами, ресурсами, информацией, позволяющими успешно справиться с предложенными заданиями?
- Как вовлечение учеников в процесс формативного оценивания повлияло на их учебные достижения в ходе урока?
- Как организована рефлексия обучающихся в ходе урока и на этапе его завершения?
- Направлена ли рефлексия на осознание способов достижения поставленных целей урока?
- Предусмотрена ли учителем рефлексия настроения и эмоционального состояния обучающихся, рефлексия деятельности, рефлексия содержания учебного материала?

После завершения урока в ходе беседы наблюдатель предоставит возможность учителю провести самоанализ урока в соответствии с целью наблюдения, при необходимости задаст вопросы, которые позволят учителю осмыслить сильные стороны собственной практики по организации и проведению оценивания учебных достижений обучающихся и проблемы, которые ему предстоит решить в будущем. Также в профессиональной беседе важно уделить внимание анализу достижения цели профессионального развития учителя: *Какие результаты деятельности учителя позволяют сделать вывод о достижении поставленной цели? Что этому способствовало? Если цель пока не достигнута, какие факторы явились препятствием? Какие конкретные действия могут быть предприняты для ее достижения в будущем? Какая помощь необходима учителю?*

Комплексный анализ урока

Цель комплексного анализа урока состоит в том, чтобы оценить результаты урока, его эффективность на основе изучения внутренних взаимосвязей между целями урока, содержанием учебного материала, методов и форм организации обучения. Данное наблюдение позволяет на этапе завершения первого полугодия оценить эффективность таких видов педагогической деятельности учителя как планирование, преподавание и оценивание учебных достижений обучающихся на основе комплексного анализа урока.

На подготовительном этапе заместитель директора изучит результаты предыдущих наблюдений, отраженные в Листе школьного оценивания. При встрече учитель пояснит свои подходы к планированию, преподаванию и оцениванию. Наблюдатель может задать уточняющие вопросы, ознакомит учителя с целью наблюдения.

Наблюдатель до проведения наблюдения урока изучит предоставленный план урока и сделает соответствующие отметки в Листе наблюдения урока. Далее в ходе наблюдения урока отметит следующие аспекты:

- соответствие учебной цели и ожидаемых результатов урока требованиям учебного плана;
- обсуждение с обучающимися цели обучения и ожидаемых результатов урока;
- соответствие структуры урока плану (при необходимости корректирует план урока, не нарушая логической последовательности этапов урока);
- организацию изучения учебного материала;
- использование приемов обучения, способствующих достижению целей обучения;
- использование ресурсов, их направленность на удовлетворение потребностей обучающихся/развитие способностей обучающихся/развитие исследовательских навыков/развитие проектно-исследовательских навыков/развитие навыков проектной деятельности;
- наблюдение учителем вовлеченности каждого обучающегося;
- соответствие критериев и дескрипторов оценивания целям обучения;
- поддержку обучения соответствующими приемами формативного оценивания;
- предоставление конструктивной обратной связи обучающимся;
- использование результатов формативного оценивания для планирования уроков.

Предоставление обратной связи нежелательно откладывать на долгое время, но важно, чтобы у учителя было достаточно времени для саморефлексии перед встречей с наблюдателем. Обычно встреча для обратной связи планируется через некоторое время в день наблюдения или не позднее следующего дня. Это позволит и учителю, и наблюдателю не забыть деталей урока, его особенностей. В начале встречи необходимо предоставить возможность учителю выразить свои размышления относительно успешности урока. Если учитель при самоанализе увлечётся подробностями и пересказом действий обучающихся, нужно тактично направить ход его мыслей к тем элементам, с которыми он был ознакомлен на подготовительном этапе, и которые наблюдались. В ходе обратной связи необходимо охватить комплексно практику планирования, преподавания и оценивания учебных достижений обучающихся.

В кратком отзыве Листа оценивания наблюдатель может отметить сильные стороны урока и требующие развития, учитывая квалификационные требования, предъявляемые к учителю на соответствующий уровень профессионального мастерства. В частности, отзыв может быть сфокусирован на следующих вопросах:

- Каким образом в планировании прослеживается единство и взаимосвязь целей урока, содержания и форм организации учебной деятельности?
- Какие доказательства успешного обучения были представлены в результате урока?

- Какой уровень усвоения знаний и способов деятельности продемонстрировали обучающиеся: усвоение на уровне восприятия, понимания, запоминания, применения в аналогичной ситуации, применения в новой ситуации?
- Выполнен ли бы план урока? Как управление процессом обучения повлияло на качество урока?

В заключении наблюдатель в Листе наблюдения урока делает вывод о продвижении к цели профессионального развития, вносит краткий отзыв по результатам комплексного анализа урока в Лист школьного оценивания.

Корректировка цели профессионального развития

По итогам наблюдения уроков в первом полугодии руководителем методического объединения заполняются рекомендации и выводы о продвижении учителя к достижению цели профессионального развития учителя. Для этого руководителю МО необходимо изучить все Листы наблюдения урока за первое полугодие, изучить краткие отзывы в Листе школьного оценивания по итогам наблюдения. Затем руководитель МО инициирует профессиональную беседу о продвижении учителя к цели профессионального развития. В ходе данной беседы можно обсудить, каким образом полученные ранее рекомендации повлияли на деятельность учителя по достижению цели профессионального развития. Какие трудности испытывал учитель? Остается ли цель актуальной на данном этапе? Необходима ли её корректировка?

На основании изучения документации и результатов данной профессиональной беседы руководитель МО формулирует выводы и рекомендации учителю по достижению цели развития за I полугодие и при необходимости заполняет поле: «Скорректированная цель профессионального развития на второе полугодие».

При необходимости вносятся коррективы в формулировку цели при сопоставлении результатов практической деятельности и цели профессионального развития учителя. Например, для учителя была обозначена цель профессионального развития, связанная с практикой преподавания, но результаты профессионального наблюдения за 1 полугодие (отзывы) показывают, что присутствует проблема в оценивании учебных достижений обучающихся. Такая ситуация свидетельствует о необходимости корректировки цели профессионального развития учителя.

При корректировке цели необходимо сопоставлять несколько составляющих:

- потребности профессионального развития;
- заявляемый уровень педагогического мастерства;
- анализ и оценку результатов практической деятельности.

Корректировка цели профессионального развития учителем проводится совместно с руководителем МО на основе устной и письменной обратной связи, а также в ходе профессиональной беседы. Руководитель МО стремится поддерживать учителя в спиралевидной модели реализации цели профессионального развития в течение 3 лет (межаттестационный период).

Отзывы в результате наблюдения по каждому из видов деятельности на уроке способствуют осмыслению учителем собственной деятельности и обоснованию выбора уровня педагогического мастерства, на который претендует учитель, подлежащий аттестации. Совместный анализ позволяет учителю лучше понять требования, уточнить аспекты, касающиеся самооценки деятельности, обоснованно выбрать ориентиры собственного профессионального развития. Рекомендации заполняются руководителем МО после совместного обсуждения с учителем по итогам первого полугодия в Листе школьного оценивания и должны поддерживать профессиональное развитие учителя по достижению цели.

Наблюдение развития практики во втором полугодии

Во втором полугодии наблюдается развитие практики планирования, преподавания и оценивания учебных достижений обучающихся с учётом выводов и рекомендаций по итогам наблюдения уроков в первом полугодии.

Лист школьного оценивания во втором полугодии включает следующие доказательства:

1. Цель профессионального развития (*остаётся с первого полугодия, либо рассматривается другая, после корректировки на основе наблюдения уроков в первом полугодии*);
2. Краткие отзывы по наблюдению уроков;
3. Выводы и рекомендации о продвижении учителя по достижению цели профессионального развития за второе полугодие и в целом за год;
4. Рекомендации по профессиональному развитию учителя на следующий год заполняется методическим советом школы на основе выводов по достижению поставленной цели развития учителя с учетом мнения обучающихся, родителей, коллег, достижений обучающихся и повышения квалификации. Если учитель подлежит аттестации, то даётся рекомендация по аттестации.

Наблюдение уроков во втором полугодии также включает три этапа: подготовительный этап, непосредственно наблюдение и этап обратной связи. Наблюдение развития практики планирования, преподавания, оценивания начинается с подготовительного этапа, в ходе которого рекомендуется совместно с учителем изучить результаты наблюдения практики в первом полугодии, которые отражены в соответствующем Листе наблюдения урока и Листе школьного оценивания. В ходе этой беседы учитель может пояснить, как изменились его подходы к планированию, преподаванию, оцениванию учебных достижений за текущий период, что им планируется для проведения урока на нынешнем этапе. Наблюдатель обращает внимание учителя на необходимость соответствия практики квалификационным требованиям заявляемого уровня.

В ходе наблюдений уроков заполняются соответствующие формы Листа наблюдения урока и ведутся записи, которые могут быть использованы в ходе обратной связи. После заполнения Листа наблюдения урока предоставляется обратная связь относительно развития практики планирования, преподавания или оценивания. Например, профессиональная беседа по развитию планирования может быть построена относительно следующих аспектов: планирование целей и ожидаемых результатов, структуры урока, учебного

материала, приёмов обучения, ресурсов и планирования оценивания учебных достижений обучающихся.

В заключении наблюдатель формулирует ключевые выводы на основе результатов обратной связи. Здесь же будет уместно учитывать результаты наблюдения урока в первом полугодии. Наблюдателем также делаются выводы о продвижении учителя к достижению цели профессионального развития, что отмечается в Листе наблюдения урока.

С целью прослеживания динамики в практике ПЛАНИРОВАНИЯ урока учителем во втором полугодии акцент наблюдения сводится к соответствию практики планирования квалификационным требованиям. В качестве наблюдателя может выступать руководитель МО, коллеги. Наблюдателю предстоит изучить доказательства развития практики планирования. Такие доказательства наблюдатель может увидеть в разных проявлениях, в зависимости от выбранного подхода. Например, наблюдатель может непосредственно посетить урок, реализуемый учителем по данному плану, и сделать выводы о соответствии хода урока и его результатов тому, что было запланировано. Возможен и другой подход, который не предполагает непосредственного посещения урока, а основан только на детальном изучении предоставленного плана урока и самоанализе развития планирования урока во втором полугодии. В результате, применяя любой из названных подходов, наблюдатель делает пометки в Листе наблюдения.

В частности, при изучении плана урока обращается внимание на изменения в планировании ожидаемых результатов, структуры урока, учебного материала, приёмов обучения, ресурсов и изменения в планировании оценивания учебных достижений обучающихся. Так, например, если в первом полугодии достаточно было увидеть доказательства того, что поставленные учителем учебные цели и ожидаемые результаты урока соответствуют требованиям учебного плана, то во втором полугодии наблюдателю нужно определить, на что направлены ожидаемые результаты:

- учет потребностей обучающихся (учитель),
- учет способностей обучающихся (учитель-модератор),
- развитие исследовательских навыков (учитель-эксперт),
- развитие проектно-исследовательских навыков (учитель-исследователь),
- развитие навыков проектной деятельности (учитель-мастер).

В отношении структуры плана урока в первом полугодии наблюдалось, как структура плана урока отражает логическую взаимосвязь между его этапами, во втором же полугодии обращается внимание на то, каким образом структура плана урока предусматривает вовлечение всех обучающихся в обучение на каждом этапе.

Рассмотрим возможные изменения в планировании учебного материала.

В первом полугодии уже можно наблюдать, как планирование учебного материала отражает соответствие учителя квалификационным требованиям

соответствующего уровня педагогического мастерства. Это выражено в том, как учебный материал отражает:

- взаимосвязь темы с другими темами и разделами учебной программы,
- преемственность темы урока и непрерывности ее изучения,
- межпредметные связи учебной программы,
- идеи авторской программы,
- идеи авторской методики.

Во втором же полугодии наблюдателю предстоит определить, содержатся ли в учебном материале дифференцированные задания, направленные на:

- удовлетворение потребностей обучающихся (учитель),
- развитие способностей обучающихся (учитель-модератор),
- развитие исследовательских навыков («учитель-эксперт»),
- развитие проектно-исследовательских навыков (учитель-исследователь),
- развитие навыков проектной деятельности (учитель-мастер).

По аналогии можно изучить, каким образом во втором полугодии идёт развитие практики планирования приёмов обучения, ресурсов и подходов оценивания учебных достижений. Планируемые приёмы обучения и ресурсы должны отражать то, каким образом учитываются потребности, способности обучающихся, способствуют ли они развитию навыков.

Профессиональное развитие практики учителя является непрерывным процессом. Наблюдение практики ПРЕПОДАВАНИЯ во втором полугодии позволит увидеть изменения в деятельности учителя на уроке. Данные изменения во многом будут обусловлены предпринятыми учителем действиями на основе полученной обратной связи. Как и при наблюдении развития планирования, акцент наблюдения развития преподавания смещается на соответствие деятельности учителя на уроке квалификационным требованиям заявляемого уровня педагогического мастерства.

Наблюдать развитие преподавания может руководитель МО, а также коллеги. В силу своего опыта и владения предметными знаниями именно коллеги-предметники и руководитель МО могут оказать наибольшую поддержку учителю в развитии его практики преподавания. Наблюдение развития преподавания осуществляется с использованием соответствующего Листа наблюдения урока. В фокусе наблюдения могут быть те же составляющие, которые наблюдались в первом полугодии: целеполагание, структура урока, учебный материал, приемы обучения и ресурсы. Однако в ходе наблюдения урока по данным составляющим во втором полугодии определяется развитие практики преподавания учителя.

Если в первом полугодии наблюдалось то, как «учитель *обсуждает* с учащимися цели обучения и ожидаемые результаты урока», то во втором полугодии его рост может проявляться в том, как «учитель *вовлекает* обучающихся в постановку целей урока и ожидаемых результатов». Для того чтобы вовлечь обучающихся в процесс постановки цели, учитель может назвать тему урока и предложить сформулировать цель с помощью приемов целеполагания. Практически все приемы целеполагания строятся на диалоге,

поэтому очень важно, как учитель формулирует вопросы, учит детей не только отвечать на них, но и придумывать свои вопросы. В процессе постановки цели, она обсуждается, при этом может выясниться, что цель может быть не одна. В конце урока учитель возвращается к поставленной цели и предлагает обучающимся не только проанализировать, что им удалось сделать на уроке, но и увидеть, достигли ли они цели, и в зависимости от этого предлагается домашнее задание. Каждый учитель может иметь собственную систему специальных вопросов и заданий, позволяющих сделать процесс вовлечения обучающихся в постановку целей и задач урока наиболее оптимальным. Например, тему урока учитель может переформулировать в виде вопроса. Обучающимся рекомендуется построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Ученики выдвигают свои мнения, при этом, чем больше мнений, тем лучше развито умение слушать друг друга и поддерживать идеи других. [16] Предложенный план, принятый учениками, будет содержать цели урока.

В первом полугодии можно было пронаблюдать соблюдение учителем *структуры урока* в соответствии с планом (при необходимости он мог внести коррективы в план урока, не нарушая логической последовательности этапов урока). Во втором же полугодии акцент может быть уже на вовлечении всех обучающихся в активное обучение *на каждом этапе урока*.

Рассмотрим подходы учителя к организации изучения *учебного материала*. В первом полугодии учитель мог продемонстрировать, как при реализации изучения учебного материала им обеспечивались:

- взаимосвязь темы с другими темами и разделами учебной программы (учитель),
- преемственность темы урока и непрерывности ее изучения (учитель-модератор),
- межпредметные связи учебной программы (учитель-эксперт),
- идеи авторской программы (учитель-исследователь),
- идеи авторской методики (учитель-мастер).

Во втором же полугодии развитие преподавания может прослеживаться в том, что при организации изучения *учебного материала* учитель, претендующий на уровень педагогического мастерства «учитель», например, обеспечивает удовлетворение потребностей обучающихся. Это может осуществляться через:

- внедрение в учебные занятия интересных и занимательных опытов, жизненных примеров, парадоксальных фактов, необычных аналогий, которые будут привлекать внимание обучающихся и вызывать у них интерес к предмету изучения;
- создание переживаний путём привидения необычных фактов и проведения опытов во время занятий, а также масштабности и уникальности излагаемого материала;
- приведение научных фактов и сопоставление с изменениями в образе жизни людей, что вызывает у обучающихся интерес и желание узнать больше, т.к. это отражает действительность;

- создание ситуаций познавательного спора; привлечение обучающихся к научным спорам способствует углублению их знаний, привлекает их внимание, вызывает волну интереса и желание разобраться в оспариваемом вопросе;
- создание ситуаций успеха в учении по отношению к обучающимся, которые испытывают определённые затруднения в обучении. Основан приём на том, что радостные переживания способствуют преодолению трудностей в обучении.

Учитель, претендующий на уровень педагогического мастерства «учитель-эксперт», например, может продемонстрировать развитие исследовательских навыков по следующим направлениям:

- Мыследеятельностные навыки – умение обучающихся видеть проблемы; умение выдвигать идеи (мозговой штурм); умение ставить цели и формулировать задачи; умение задавать вопросы; умение выдвигать гипотезы; умение обоснованно выбирать способы или методы, пути в деятельности; умение планировать свою деятельность; умение давать определение понятиям; умение классифицировать; умение доказывать и защищать свои идеи; умение делать самоанализ, рефлексия.
- Презентационные навыки – построение обучающимися устного доклада (сообщения) о проделанной работе; выбор способов и форм наглядной презентации результатов деятельности; изготовление предметов наглядности.
- Коммуникативные навыки – умение слушать и понимать других; выражать себя; находить компромисс; взаимодействовать внутри группы, приходиться к консенсусу.
- Поисково-информационные навыки – умение находить информацию; умение структурировать материал; умение выделять главное; умение делать выводы и умозаключения.
- Проведение инструментального эксперимента – умение наблюдать; умение проводить эксперименты (организация рабочего места, подбор необходимого оборудования и т. д.).

Основой урочной исследовательской деятельности является самостоятельная деятельность обучающихся по решению проблемных задач урока. На уроке это может быть реализовано через привлечение обучающихся к самостоятельным и непосредственным наблюдениям, на основе которых они устанавливают связи предметов и явлений действительности, делают выводы. Основные составляющие исследовательской деятельности на уроке – выявление проблем, выработка и постановка гипотез, наблюдения, опыты, эксперименты, а также сделанные на их основе суждения и умозаключения. Например, применение исследовательских методов изучения (учитель предлагает проблемное задание, обучающиеся без помощи учителя ищут способ решения), экспресс-исследование (даются индивидуальные или групповые задания для проведения эмпирических исследований в ходе урока), теоретическое экспресс-исследование (изучение и обобщение фактов, материалов, содержащихся в разных источниках), проведение учебного эксперимента (обучающиеся

приобретают навыки наблюдения, фиксирования и правильного оформления результатов наблюдений, анализа полученных данных, делают выводы).

Также обучающиеся могут проводить исследовательскую работу, которая заключается в домашних заданиях исследовательского характера по различным предметам. Исследовательские задания должны быть снабжены чёткими, понятными и логическими инструкциями по их выполнению следующими словами: исследуй, определи, понаблюдай, изучи и сравни, сделай вывод, опиши увиденное, сопоставь и проанализируй. Например, для уроков биологии в качестве исследовательского домашнего задания может быть предложено описание растений и животных по плану, наблюдение за живыми объектами (*за поведением рыб в аквариуме, поведением хомячка в клетке, реакцией комнатных растений на время суток и др.*) или наблюдение за своим организмом (например, частота дыхания после физической нагрузки, реакция организма на время суток и др.).

Развитие навыков проектной деятельности на уроках можно наблюдать через совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность обучающихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности. Обязательным условием проектной деятельности на уроках является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексии результатов деятельности.

Развитие преподавания может наблюдаться и в используемых учителем приёмах обучения. Например, если в первом полугодии учитель использует приёмы обучения, способствующие достижению целей обучения, то во втором полугодии учитель уже использует приёмы обучения, направленные на поддержку учебного сотрудничества.

Аналогично во втором полугодии можно увидеть изменения в подготовке учителем учебных ресурсов. Во втором полугодии учитель активно использует ресурсы ИКТ. При этом, согласно квалификационным требованиям к разным уровням педагогического мастерства, учитель может:

- использовать готовые цифровые образовательные ресурсы для достижения образовательных результатов (учитель);
- использовать собственные цифровые образовательные ресурсы (учитель-модератор);
- задействовать сетевые ресурсы для совместной работы обучающихся (учитель-эксперт);
- внедрять использование новых средств ИКТ для всестороннего развития обучающихся (учитель-исследователь);
- использовать ИКТ при внедрении авторской методики обучения (учитель-мастер).

В качестве цифровых образовательных ресурсов могут быть использованы презентации, электронные учебники, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса.

Наблюдатели, посещая урок с целью изучения развития преподавания, делают отметки в Листе наблюдения урока.

Развитие практики ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ обучающихся является одним из условий развития профессиональной деятельности учителя в целом. Оценивание в целях повышения качества обучения предполагает своевременный сбор, анализ, интерпретацию и использование информации, которая может дать сведения о прогрессе обучающихся. Наблюдение практики оценивания учебных достижений во втором полугодии позволит увидеть, как развивается практика учителя в данном направлении с учётом отзывов и рекомендаций, полученных по результатам наблюдения урока в первом полугодии, в соответствии с квалификационными требованиями.

Наблюдение развития оценивания учебных достижений на уроке осуществляется с использованием соответствующего Листа наблюдения урока (форма данного листа может быть разработана школой). Наблюдая урок, необходимо обратить внимание на то, какие различные стратегии оценивания и соответствующие инструменты используются учителем для сбора информации об учебных достижениях обучающихся. Важно, чтобы, применяя ту или иную стратегию оценивания, учитель и обучающиеся понимали, на что она нацелена, как помогает ученику понять собственные сильные и слабые стороны в обучении. Наблюдение будет включать те же элементы, что и в первом полугодии: цель оценивания, критерии успеха, методы и приемы формативного оценивания на уроке, рефлексию обучающихся по результатам обучения на уроке; при этом будет определено, как развивается практика учителя по вовлечению обучающихся в процесс оценивания.

Например, если в первом полугодии наблюдалось то, как «учитель *обсуждает* с учащимися критерии оценивания», то во втором полугодии его рост может проявляться в том, как «учитель *вовлекает* обучающихся в разработку критериев оценивания». В первом полугодии учитель продемонстрировал связь необходимости использования стратегий формативного оценивания с целями обучения, определил с помощью инструментов оценивания образовательные потребности учеников, использовал новые подходы к развитию у учеников навыков взаимооценивания по критериям, во втором полугодии развитие оценивания учебных достижений обучающихся может быть продемонстрировано:

- наличием спланированной учителем деятельности обучающегося по самоконтролю результатов обучения;
- привлечением обучающихся к разработке понятных им критериев оценивания, по которым они могут оценить результаты собственного обучения на уроке;
- аргументацией оценки собственных действий обучающимися;

- определением проблем самими обучающимися (что не получилось и почему);
- коррекцией собственных ошибок каждым учеником;
- созданием учителем собственных цифровых форм и шаблонов формативного оценивания с помощью веб-сервисов, использования ИКТ для осуществления оценочной деятельности.

В ходе наблюдения урока наблюдатель также обратит внимание на то, как учителем учитываются рекомендации, данные по результатам наблюдения оценивания учебных достижений обучающихся на уроке в первом полугодии.

КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ урока учителя во втором полугодии завершает цикл наблюдения уроков в учебном году и включает оценку планирования урока, реализации задач урока, содержания и видов учебной деятельности, оценивания учебных достижений обучающихся. При осуществлении наблюдения особое внимание обращается на уровень достижения цели профессионального развития учителем, учитываются ли все рекомендации, которые были даны учителю по результатам наблюдения уроков в течение учебного года.

Наблюдатель может отметить, что свидетельством развития практики учителя является:

- формулирование ожидаемых результатов обучения так, чтобы конечный результат на уроке определялся в наблюдаемых действиях обучающихся, причем таких, которые учитель или наблюдатель могут надежно диагностировать;
- участие обучающихся в целеполагании, формулирование личностного смысла урока;
- создание проблемной ситуации как основной единицы содержания урока (проблемный подход);
- организация системы учебных действий, лежащей в основе усвоения системы научных понятий (системно-деятельностный подход);
- включение в урок как предметного, так и надпредметного содержания;
- формирование универсальных учебных навыков (совокупности действий учащегося, которые обеспечивают его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая и организацию этого процесса);
- дифференциация обучения, создание учебных ситуаций, реализация проектной и исследовательской деятельности, вариативное содержание, в зависимости от уровня потребностей, возможностей, интересов обучающихся;
- уместное использование информационных и коммуникационных технологий обучения и оценивания;
- самостоятельное осуществление обучающимися учебных действий по намеченному плану при решающей роли учебного сотрудничества в достижении цели урока;
- постановка перед обучающимися задачи оценивания своей деятельности (самооценивание, взаимооценивание);
- формирование у обучающихся установки на улучшение результатов своей деятельности;

- вовлечение обучающихся в процесс оценивания изменений в учебной деятельности на основе сравнения предшествующих и последующих достижений;
- осуществление обучающимися анализа причин неудач и выделение недостающих операций и условий, которые обеспечили бы в дальнейшем успешное выполнение учебной задачи.

При наблюдении необходимо учитывать имеющийся или заявляемый (в случае аттестации) уровень педагогического мастерства учителя, ориентироваться на соответствующие квалификационные требования.

После завершения урока в ходе беседы наблюдатель предоставит возможность учителю провести самоанализ урока, при необходимости задаст вопросы, которые позволят учителю осмыслить сильные стороны собственной практики и проблемы, которые ему предстоит решить в будущем. Так как данное наблюдение завершает цикл наблюдения уроков учителя в учебном году, то особое внимание в профессиональной беседе важно уделить анализу достижения цели профессионального развития учителя. Какие результаты деятельности учителя позволяют сделать вывод о достижении поставленной цели? Что этому способствовало? Если цель пока не достигнута, какие факторы явились препятствием? Какие конкретные действия могут быть предприняты для её достижения в будущем? Какая помощь необходима учителю?

По результатам обратной связи предоставляется письменный отзыв по уроку и о продвижении учителя к достижению цели профессионального развития в Листе наблюдения урока, а также краткий отзыв в Листе школьного оценивания.

Достижение цели профессионального развития

После завершения цикла наблюдения уроков руководитель МО в Листе школьного оценивания предоставит рекомендации о дальнейшем развитии педагогической деятельности учителя на основе выводов о достижении цели профессионального развития, согласовав их с учителем. Отзывы могут повлиять на выводы и рекомендации по области развития для следующего года. Руководителю МО важно совместно с учителем оценить достижение цели профессионального развития при завершении учебного года в соответствии с квалификационными требованиями уровня педагогического мастерства.

Заместитель директора школы вносит в Лист школьного оценивания рекомендации Методического совета по профессиональному развитию учителя на следующий учебный год, выводы о достижении поставленной цели профессионального развития с учетом мнения обучающихся, родителей, коллег, достижений обучающихся, повышения квалификации. В случае аттестации учителя аттестационная комиссия школы даёт рекомендацию по аттестации. Результаты учебной деятельности обучающихся и их динамика являются важным параметром и одним из ключевых комплексных показателей педагогической компетентности учителя. Результаты опроса учеников, их родителей, коллег, полученные посредством анкетирования, интервью представляют большую ценность в итоговом решении.

Важно учитывать мнения обучающихся при составлении рекомендаций учителю. Опросы учеников должны быть чётко сформулированы, соответствовать возрастным особенностям и должны дополнять другие измерители. Опросы обучающихся заслуживают рассмотрения в качестве одного из измерителей в системе многочисленных измерений, они имеют дополнительное преимущество в предоставленной информации о практике учителей, таких как эмоциональная и учебная поддержка, оказываемая обучающимся, что может быть полезным для учителей и тем, кто поддерживает их профессиональное развитие [17].

Умение выстраивать отношения сотрудничества с коллегами, проявление себя как члена команды при разработке и реализации различных мероприятий, проектов, программ, проявление активности по разрешению актуальных вопросов школьной жизни, умение поддержать обучающихся и коллег по работе являются важными компонентами при составлении рекомендаций.

Литература:

1. Каверин Ю.А. Технология организации процесса творческого саморазвития учителя. Вестник ТГПУ. 2009 Выпуск 8, С. 36
2. Каверин Ю. А. Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителя // Управление школой. - 2010. - № 4 (февр.). - С. 24-26.
3. Васютин А. «Профессиональная беседа» [Электронный ресурс] // <http://vasyutin.com>
4. Б. Трейси «Достижение цели». [Электронный ресурс] // www.koob.ru
5. Глеб Архангельский «Тайм-менеджмент». Полный курс. [Электронный ресурс]// Электронная библиотека ModernLib.Ru
6. Вишняковская К. «Целеполагание – необходимая практика для Лидера» [Электронный ресурс] // <http://nbr.com.ru>
7. М. Омариев «SMART цели. Правильная постановка целей по SMART технологии» [Электронный ресурс] // <http://omariev.ru>
8. «Развитие навыков целеполагания (GOAL-SETTING)» [Электронный ресурс]// <http://www.flane.ru/course/fl-goal-setting>
9. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов, 1997
10. Гаманюк О. А, Психолого-педагогические аспекты развития личности учителя начальных классов, // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: Буки-Веди, 2013. — С. 6-11
11. Фишман И.С., Голуб Г.Б., Формирующая оценка образовательных результатов обучающихся: Методическое пособие. Самара: Издательство «Учебная литература», 2007. - 244 с.
12. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
13. Richard Murphy, Testing teachers: What works best for teacher evaluation and appraisal [Оценка учителей: Что срабатывает лучше при оценивании и оценки деятельности учителя] (Sutton trust, Improving social mobility through education, 2013), 6-21
14. Рассел Т. «Навыки эффективной обратной связи» 2-е изд. - СПб., Питер, 2002
15. Теория обучения. Современная интерпретация. Загвязинский В.И., М., 2001.
16. Аствацатуров, Г.О. Технология целеполагания урока / Г.О. Аствацатуров, Волгоград: Учитель, 2009. - 118 с.
17. National comprehensive center for Reacher quality, 2012г.

Для дополнительного чтения

1. OECD (2013), *Teachers for the 21st Century: Using evaluation to improve teaching* [Учителя 21 века: Использование оценивания для улучшения преподавания], 2013, 33-47

Инструменты оценивания

Наблюдение в классе является самым объективным источником информации о профессиональных навыках учителя, поэтому наблюдение практики преподавания учителя в классе является самым основным инструментом оценивания. Большинство ключевых аспектов преподавания находят отражение именно во время взаимодействия учителя с аудиторией.

2. Richard Murphy, *Testing teachers: What works best for teacher evaluation and appraisal* [Оценка учителей: Что срабатывает лучше при оценивании и оценке деятельности учителя] (Sutton trust, *Improving social mobility through education*, 2013), 6-21

Наблюдение в классе

Исследователи в Нью-Йорке выяснили, что даже отдельное наблюдение учителя-стажера было существенным предсказателем дальнейшего качества учителя (Rockoff и Speroni, 2011). Те, кто был принят по программе, подверглись наблюдению в течение их первого года обучения, и, в связи с увеличением периода наблюдения, надежность этих измерений наблюдения возрастала.

Исследование, проведенное Университетом Чикагского Консорциума по Исследованию Школы (2012) выявило, что члены администрации, слабо обученные наблюдению, вероятно, высоко оценивали учителей, если этот учитель получил высокую оценку в прошлом. Это является одним из недостатков использования наблюдения учителя: они по своей природе являются менее объективными, чем измерители эффективности школ и учителей.

Наличие хорошо обученных наблюдателей с четкой структурой позволяет:

- минимизировать субъективность и гарантирует доверие у учителей к оцениванию;
- выбирать инструмент оценивания, определяющий конкретные ожидания: определять ряд компетенций преподавания и обеспечение определенными примерами на разных уровнях преподавания;
- требовать от наблюдателей демонстрации надежности перед оцениванием практики учителя: учителя должны знать, что наблюдатели будут справедливыми и надежными;
- регулярно убеждаться в том, что учителя с высокими баллами за наблюдение в среднем имеют высокий показатель успеваемости учеников: даже отличный инструмент оценивания может применяться неэффективно.

При принятии решений высокой ставки необходимы многозначные наблюдения: усреднение нескольких занятий уменьшает сомнительное оценивание. Наблюдение в классе становится моментальным снимком того, что происходит в

классе. Наличие большего количества наблюдений дает больше моментальных снимков, из которых оценщики могут произвести более полную картину. Даже с увеличением количества наблюдений, все еще существует опасность, что некоторые учителя посвящали бы много времени на подготовку только к наблюдению в классе, делая его нетипичным. Доказательство поддержки этого было найдено среди чикагских учителей, чьи оценки были значительно ниже в незапланированных наблюдениях (Чикаго, 2012). Например, Академия Mossbourne имеет два официальных запланированных наблюдения и два незапланированных наблюдения учителя за один учебный год.

Главным потенциальным преимуществом наблюдения в классе является то, что это позволяет обеспечивать конструктивной обратной связью учителей, в то время как другие методы не могут.

Для достижения эффективности наблюдения в классе важно, что обратная связь, данная после наблюдения и в качестве годовой системы оценивания, являлась эффективной.

Существует много исследований в персональной литературе по конструктивной обратной связи. Два самых значимых подхода – обратная связь 360 (Luthans и Peterson, 2003) и постановка SMART целей (Doran, 1981). Процесс годового оценивания учителя, используемый вместе с госстандартом учителя, обеспечивает идеальную возможность осуществлять это.

3. Gary D. Borich, Observation skills for effective teaching [Навыки наблюдения для эффективного обучения], (London – Boulger, 2015), с. 18-19

Восемь фокусов для наблюдения в классе

В связи с многогранностью класса наблюдатели часто выбирают профессиональную рамку или призму для получения четкой картины о конкретном аспекте класса. Со временем наблюдения осуществляются с использованием различных фокусов, что приводит к всестороннему и детальному пониманию преподавания и обучения.

Фокус №1. Учет атмосферы в классе

Атмосфера в классе – физическая и эмоциональная среда. Некоторые из наиболее важных наблюдаемых особенностей обучения в классе:

- тепло, беспокойство и ожидания в соответствии с мнением учеников;
- организация физических аспектов класса;
- конкурентоспособность, сотрудничество или независимость, поощряемые структурой деятельности в классе, которые могут способствовать или препятствовать сплоченности и взаимодействию обучающихся.

Фокус №2. Фокус на организацию учебного процесса

Организация учебного процесса включает в себя то, как учитель управляет классом, предусматривает и реагирует на поведение обучающихся с целью создания условий для эффективного обучения. Некоторые наблюдаемые особенности организации учебного процесса включают организацию физических аспектов класса для соответствия целям обучения, установления и

информирования о правилах в классе, создания системы поощрений и последствий.

Фокус №3. Ясность урока

Ясность урока – способность учителя четко и прямо излагать свои мысли, организовать и структурировать содержание согласно текущему уровню понимания обучающегося. Некоторые подходы к обеспечению ясности урока включают информирование обучающихся об ожидаемых навыках и понимании до начала урока; использование примеров, иллюстраций, демонстраций и учебных средств, средств массовой информации, которые могут расширить и уточнить содержание урока, а также обеспечить пересмотр и обобщение информации во время и в конце урока.

Фокус №4. Проверка на разнообразие

Разнообразие обучения включает в себя использование учителями различных режимов обучения (визуальный, устный и тактильный) с целью повышения и поддержания интереса и внимания обучающихся. Эффективные учителя выбирают подходящий набор методических подходов для поддержки конкретных целей обучения. Некоторые наблюдаемые особенности учебного разнообразия включают в себя приемы для привлечения внимания, изменения зрительного контакта, голоса и жестов, чередования режимов обучения (видеть, слушать и делать); использование соответствующих наград и поощрений для поддержания интереса и вовлечения обучающихся; предоставление альтернативных возможностей для оценивания.

Фокус № 5. Соблюдение направленности на выполнение задания

Направленность на задание включает в себя эффективные методы обучения, способствующие поддержке фокуса обучения, например, методы эффективного управления классной деятельностью, способы решения проблем, связанных с негативным поведением обучающихся с минимальным ущербом для класса, сокращение времени, затрачиваемого на бумажную работу и максимизация времени, затрачиваемого на охват контента.

Фокус № 6. Вовлеченность обучающихся

Обучающиеся учатся лучше, когда они активно участвуют в процессе обучения. Учителя способствуют вовлеченности обучающихся посредством предоставления упражнений, проблемных текстов, а также действий, которые позволяют обучающимся думать, действовать и практиковать то, чему они научились. Некоторые наблюдаемые способы, используемые учителями для облегчения вовлеченности обучающихся, – задания для управляемой практики, частые обратные связи и коррективы, индивидуализированные и самоуправляемые виды учебной деятельности, систематическое использование соответствующих вербальных похвал, а также проверка и мониторинг задач.

Фокус № 7. Измерение успеваемости обучающихся

Обучение улучшается при завершении работы на среднем или высоком уровне успеха. Некоторые наблюдаемые способы, отражающие поддержку преподавания успеваемости обучающихся, - организация части урока и целого урока, отражающие предварительное обучение, непосредственная обратная

связь и корректировка, постепенный переход к новому содержанию, темп и динамика класса.

Фокус № 8. Поиск более высоких мыслительных процессов и результатов деятельности

К высшим процессам мышления относятся критическое мышление, рассуждение и решение проблем, которые сами по себе не могут быть измерены с помощью тестов когнитивных достижений. Некоторые наблюдаемые особенности обучения для высших процессов мышления включают в себя использование совместных и групповых мероприятий, демонстрацию ментальных моделей и стратегий обучения для обучающихся, организацию учебных проектов и демонстраций, предоставление возможности для самостоятельной практики и решения проблем.

1. Laura Goe, Kietha Biggers, Andrew Croft, Linking teacher evaluation to professional development: Focusing on improving teaching and learning [Установление связи между оценением учителя и профессиональным развитием: Фокус на улучшение преподавания и обучения] (National comprehensive center for Teacher quality, 2012), с. 2-14

Шесть компонентов выравненного оценивания учителя / система Профессионального роста

При выборе измерения качества учителя важно понимать, что некоторые измерения являются более полезными, чем другие, когда дело доходит до оказания помощи учителям в улучшении практики. Анализируя 34 профессиональных исследования в области развития и 11 обзоров профессионального развития, van Veen, Zwart, and Meirink (2011) пришли к выводу, что эффективное профессиональное развитие «... должно быть связано с практикой в классе, более конкретно с содержанием предмета, знанием педагогического содержания, и процессами обучения обучающихся конкретному предмету. Когда учителя развиваются по отношению этих аспектов содержания, повышается качество учителей и результаты обучения обучающихся».

Наблюдение в классе

«Основы преподавания» Charlotte Danielson (Danielson, 2007) представляет собой инструмент наблюдения, являющийся основой и общим языком для проведения профессиональных бесед, но Danielson также рекомендует предоставить учителям заметки с наблюдением и временем для рефлексии над своей собственной деятельностью до проведения беседы. Данная подготовка позволяет учителям участвовать в полной мере в собственном оценивании и быть активными участниками в обсуждении потребностей профессионального обучения. Тип обратной связи учителям зависит от цели оценивания (суммативное или формативное).

Тренеры, старшие учителя и другие лица могут использовать результаты совместно с учителями как часть суммативной обратной связи в качестве трамплина для формативной беседы. Документы по оцениванию из наблюдений или отчеты о развитии обучающегося должны включать конкретные письменные отзывы, сосредоточенные на оценках, полученных учителями, и обоснованиями

(доказательствами) этих оценок. Формативная обратная связь надлежащим образом используется лидерами учителей, директорами и коллегами для обеспечения непрерывного руководства с целью улучшения практики и результатов обучающихся. Формативная обратная связь должна включать в себя множество возможностей для обсуждения в течение учебного года (а не в конце года, как в случае с суммативным отзывом) и может быть сосредоточена на приоритетах для развития учителей, а также результатах циклов оценивания.

2. *Kenneth Peterson, Research on school teacher evaluation [Исследование по оцениванию учителя], (NASSP Bulletin, Vol.88, No.639, June 2004), с. 60-79*

Краткие наблюдения

Краткие наблюдения являются короткими, незапланированными и неформальными визитами на урок. Директор проявляет уважение, подстраивается под деятельность класса, например, тихо стоит или сидит в стороне, если идет обучение всего класса, или ведет беседу с индивидуальными студентами, если идет обучение индивидуально или в группе. Директор записывает и задает вопросы. Он ищет доказательства обучения учеников. Затем директор уходит, оставляя позитивный сигнал учителю и ученикам. Краткие наблюдения могут служить более значимыми ресурсами, чем официальные наблюдения, так как они предоставляют более надежные доказательства с большим количеством наблюдений, являются менее вторгающимися в непрерывное обучение и более гибкими в фокусе на том, что влияет на работу школы и обучение учеников. Keller (1998) определяет осведомленность директора школы о деятельности учителей и учеников как один из самых значимых влияний на эффективность школы.

3. *Assessment Handbook. Teacher training programme for education organisationx of Republic of Kazakhstan [Руководство по оцениванию. Программа курсов повышения квалификации педагогов общеобразовательных школ]. «АОО Назарбаев Интеллектуальные школы». Астана, 2012, 179 с.*

Отзыв

Гиббс и Симпсон (2002) отмечают, что из одиннадцати условий, при которых формативная оценка поддерживает обучение, семь основаны на отзывах. Исследование профессора Джона Хэтти показало, что отзыв имеет большее влияние на достижения, чем любой другой фактор: «Отзыв обладает самым мощным фактором, влияющим на успеваемость обучающихся» (Хэтти, 1987). Блэк и Уильям на протяжении четырех лет изучали, анализировали, исследовали отзывы, тесно связанные с формативной оценкой. Они соглашались с Хэтти, что формативная оценка имеет очень существенное влияние на качество обучения: «Отзыв имеет чрезвычайно большое и последовательное положительное влияние на процесс обучения, по сравнению с другими аспектами преподавания или другими мероприятиями, направленными на улучшение обучения» (1998). На основании исследований Хэтти и исследований Блэка и Уильяма, Петти (2004) разработал подход к формативной оценке отзывов, называемый «медали и миссии».

Медали - это информация о том, что обучаемый сделал хорошо, например, «Вы внедрили активное обучение путем разработки заданий, которые различаются по результатам» или «Это хороший показатель, если обучающиеся вовлечены как в коллективную работу по оцениванию, так и самооценку». Таким образом, с точки зрения отзывов, медали - это информация о положительных аспектах формативно оцененной работы. Оценка или отметка - это не медаль, а измерение, поскольку она не информирует обучающихся о том, что правильно или неправильно в их работе.

Миссия – это информация о том, что необходимо улучшить, исправить или развивать. Лучше всего, когда это перспективно и положительно, например «старайтесь больше анализировать, а не просто описывать процесс использования ИКТ инновационным путем» или «ваш рефлексивный отчет должен анализировать работу преподавателя». Такая информация обычно не предоставляется при оценке или отметке.

Медали и миссии должны быть даны в соответствии с четкими целями, которые должны быть предоставлены обучающимся заранее. Медали – это цели, которых добились, а миссии - это цели, над которыми по-прежнему нужно работать, и указание на то, как они могут быть достигнуты.

Раздел III. ОЦЕНИВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ОТЧЁТА ПО УРОКУ

Рефлексия необходима для совершенствования профессиональной деятельности. От уровня рефлексивного мышления зависит, насколько объективно педагог сможет оценить сильные и слабые стороны своей деятельности, запланировать дальнейшее развитие. Если педагог в системе повышает свою квалификацию, занимается самообразованием, это находит отражение в его профессиональной деятельности.

Исходя из того, что урок является основной формой организации обучения, которую использует учитель в своей профессиональной деятельности, а рефлексия – необходимый компонент её реализации, в рамках аттестации учителя предоставляются рефлексивный отчёт по уроку. Требования к отчёту основываются на квалификационных характеристиках в соответствии с уровнями профессионального мастерства.

На этапе подготовки к аттестации учитель осуществляет педагогическую деятельность и собирает доказательства её эффективности. Эти доказательства связаны с планированием, преподаванием, собственным обучением и обучением обучающихся, коллег, а также с оцениванием.

Чтобы качественно преподавать, учитель должен постоянно рефлексировать, быть рефлексивным практиком. Ведение рефлексивного журнала может помочь в развитии навыков рефлексии и подготовит к написанию рефлексивного отчёта. Если записи в рефлексивном журнале будут направлены на осмысление процессов преподавания и обучения, это позволит вносить изменения в преподавание на основе наблюдения, обратной связи из разных источников, анализа успешности обучения обучающихся, эффективности применяемых методов и стратегий. Paulo Santiago and Francisco Benavides (2009) приводят условия, которые могут положительно повлиять на оценивание с целью профессионального развития. Среди них «культура развитого предоставления и получения обратной связи», «возможности для повышения компетенций наряду с ресурсами и средствами улучшения практики», «поддержка от школьного руководства» [1].

Чтобы разобраться с термином «рефлексия», обратимся к следующим определениям.

Рефлексия (от позднелат. Reflexio – обращение назад) – 1) размышление, самонаблюдение. 2) форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление собственных действий и их законов. [2]

Рефлексия – способность человека осмыслить собственный опыт с целью прийти к новому пониманию, оценить и обосновать собственные убеждения и ценностные отношения. Включает построение умозаключений, обобщений, аналогий, сопоставлений и оценок. [3]

Рефлексия – умственная деятельность, состоящая из переработки (преобразования) данной информации с целью достижения заключения. [4]

Рефлексия – сознательное изучение и размышление об опыте, действиях, чувствах и реакциях, и их интерпретация или анализ с целью получения знания на основе опыта. [5]

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что рефлексия связана с умственной деятельностью, направленной на осмысление происходящих процессов и действий.

Г.П. Щедровицкий выделяет следующие этапы рефлексии:

1. Исследование ситуации
2. Выявление затруднений в деятельности
3. Установление причин затруднений
4. Критика старой нормы
5. Выработка новой нормы

Последовательность выхода в рефлексию зависит от профессионализма учителя. К примеру, невозможно без выявления причин затруднений запланировать дальнейшие действия для улучшения практики. Если нет этой взаимосвязи, то можно сделать вывод, что рефлексия на низком уровне.

В зависимости от уровня педагогического мастерства есть необходимость определить требования к рефлексивному отчёту. Учитель, претендующий на квалификационный уровень «Учитель-модератор», не может представить доказательства профессиональной деятельности как учитель-эксперт, потому что содержание его деятельности и требования к профессиональной компетентности будут отличаться.

Рефлексивный отчёт по уроку предполагает наличие доказательств ретроспективной и перспективной рефлексии. *Ретроспективная рефлексия* служит для анализа и оценки уже выполненной деятельности, событий, имевших место в прошлом. Рефлексивная работа направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного в прошлом опыта, затрагиваются предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности или её отдельные этапы. Эта форма может служить для выявления возможных ошибок, искать причины собственных неудач и успехов. *Перспективная рефлексия* включает в себя размышление о предстоящей деятельности, представление о ходе деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов, конструируемых на будущее.

Рефлексия в отчёте должна быть представлена в соответствии с требованиями и критериями оценивания. Отличия есть не только в требованиях к отчету по уровням педагогического мастерства, но и в количестве слов. Это обусловлено содержанием деятельности, выполняемой педагогом, и уровнем развития рефлексивных навыков. Предполагается, что рефлексия учителя-мастера будет значительно отличаться от рефлексии, к примеру, учителя-модератора.

Требования основаны на необходимости предоставления доказательств рефлексии, основными составляющими которой являются анализ, синтез и оценка. Анализ как метод научного исследования предполагает, что будут изучены составные части, элементы системы. Синтез же, в противоположность анализу, предполагает соединение частей в единое целое, обобщение. Оценка связана с формированием суждений относительно ценности и значимости идей.

В зависимости от уровня профессионального мастерства предполагается, что учитель, претендующий на уровень «Учитель», будет рассматривать один урок из своей практики, претендующий на уровень «Учитель-модератор» - урок в контексте исследования урока, на уровень «Учитель-эксперт» - урок в контексте исследования практики, на уровень «Учитель-исследователь» - урок по авторской программе, на уровень «Учитель-мастер» - урок с использованием авторской методики.

Учителю необходимо будет проанализировать план урока во взаимосвязи с другими темами и разделами, определить место данной темы в учебной программе. Оценивая, насколько методы обучения, стратегии оценивания, ресурсы урока соответствуют целям и критериям успеха, учитель сможет определить эффективность урока, его соответствие потребностям обучающихся. На основе анализа и оценки учитель сможет сформулировать вывод об эффективности урока. Учитель понимает, что от качества планирования зависит успешность обучения обучающихся, достижение результатов обучения. Зная потребности, возрастные особенности обучающихся, для которых запланирован урок, можно определить, все ли необходимые аспекты учтены. Планирование учитель будет оценивать с той позиции, что он ещё не провел урок и не знает, каким образом будет реализован весь процесс.

В ходе анализа преподавания учитель будет акцентировать внимание на потребностях обучающихся, оценивать, удалось ли реализовать методы обучения и использовать ресурсы урока в соответствии с целями и критериями успеха.

«Образовательные потребности – потребность в овладении знаниями, умениями, навыками и качествами, предусматриваемыми прогностической моделью компетентности, которой необходимо овладеть обучающемуся для решения жизненно важных проблем». [6]

Перед учителем стоит задача выявления интересов обучающихся, их стремлений к приобретению знаний, умений и ценностных ориентаций, составляющих ключевые компетенции, а также значимых для каждого ученика вопросов и предпочтительных видов деятельности.

Учитель сможет сформулировать выводы об эффективности преподавания в соответствии с планом урока, а также планирует изменения для дальнейшего преподавания, если в ходе урока он отметит, что какие-то методы были не в полной мере реализованы.

Если задания были разнообразными, ясными и способствовали вовлеченности всех обучающихся в обучение, то занятие было эффективным. Учителю необходимо проанализировать инструменты оценивания, которые были использованы в ходе урока, определить их сильные и слабые стороны. Также важно оценить эффективность стратегий оценивания. Критерии оценивания должны быть заранее известны, стратегии формативного оценивания - разнообразными и соответствовать потребностям обучающихся. Делая вывод об эффективности оценивания, учитель также наметит дальнейшие изменения, исходя из затруднений, возникших в процессе использования инструментов оценивания.

Рефлексия учителя по процессам планирования, преподавания и оценивания будет сопровождаться выводами и их анализом. Оценивая успешность урока, необходимо будет определить области развития практики. Конкретные действия по развитию практики будут планироваться в контексте областей развития и основываться на проведенном анализе.

Учитель, претендующий на уровень «Учитель-модератор», будет рассматривать свой урок в контексте исследования урока. *Исследование урока* проводится в целях развития и совершенствования процессов преподавания и обучения. В Интеллектуальных школах используется подход Lesson Study, поэтому на его примере рассмотрим требования к рефлексивному отчёту. Подход Lesson Study эффективен, поскольку «помогает учителям:

- увидеть обучение детей, подтверждающееся более явно в различных проявлениях и деталях, чем это обычно возможно;
- увидеть разницу между тем, что, по мнению учителя, должно происходить во время обучения детей, и тем, что происходит в реальности;
- понять, как планировать обучение, чтобы оно в результате максимально удовлетворяло потребностям обучающихся;
- реализовывать подход Lesson Study в рамках профессионального сообщества учителей, приоритетной целью которого является помощь учащимся в обучении и профессиональное обучение членов группы (Дадли, П. 2011а);
- использовать возможности Lesson Study в своей учительской практике». [7]

На уровень профессионального мастерства «Учитель-модератор» необходимо будет в рефлексивном отчёте проанализировать разработанное совместно с коллегами планирование исследования урока с учетом преемственности темы урока и непрерывности её изучения. Если на уровень «Учитель» достаточно было определить место урока в контексте раздела, то учителю-модератору необходимо будет в процессе анализа акцентировать внимание на особенностях данной темы в контексте изучения предмета, её месте в учебной программе. Предполагается, что исследование урока начнется с изучения совместно с коллегами результатов диагностики способностей обучающихся. Это позволит на качественно новом уровне запланировать урок. В процессе анализа планирования необходимо будет оценить, соответствуют ли методы обучения, стратегии оценивания, ресурсы урока целям и критериям успеха, учитываются ли способности учеников в процессе урока. Особое внимание необходимо уделить выводу об эффективности планирования урока, чтобы в

процессе анализа преподавания была возможность проследить взаимосвязь между планированием и преподаванием.

Анализируя собственное преподавание, учителю необходимо проследить, развивались ли способности обучающихся на основе запланированных и использованных методов обучения и ресурсов урока, смогли ли учащиеся достичь целей и критериев успеха.

«Способности – это индивидуально-психологические особенности личности, от которых зависит приобретение ими знаний, умений и навыков, а также успешность выполнения различных видов деятельности». [8] Качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность деятельности понимается как одаренность. Именно поэтому важно учитывать не только потребности учеников, но и способности. Учителю необходимо организовать процесс преподавания и обучения таким образом, чтобы каждый обучающийся развивался в соответствии с зоной ближайшего развития.

Если в ходе урока неверно был использован какой-то из методов или же задание не понятно, необходимо это отметить при формулировании выводов об эффективности преподавания. Планируя дальнейшие изменения, следует исходить из данных, полученных в ходе исследования урока.

Учителю необходимо также проанализировать инструменты оценивания, которые были разработаны совместно с коллегами в процессе исследования урока, чтобы определить, как они повлияли на эффективность урока. Оценивая эффективность стратегий оценивания, учителю важно определить, как они повлияли на развитие способностей обучающихся. Выводы об эффективности можно будет сделать на основе оценки сильных и слабых сторон оценивания. Таким образом, можно будет определить, какие изменения необходимо внести в практику оценивания.

Выводы, сформулированные по планированию, преподаванию и оцениванию учебных достижений обучающихся, необходимо будет проанализировать, а также оценить успешность исследования урока. Затруднения, возникшие в ходе проведения самого урока и исследования урока, анализ этих затруднений позволят определить области развития практики. В контексте обозначенных областей развития практики необходимо будет предложить конкретные действия на основе результатов оценки качества исследования урока, которые позволят развивать собственную практику и практику коллег.

На уровень «Учитель-эксперт» необходимо представить рефлексивный отчёт по уроку в контексте исследования практики. *Исследование практики* предполагает исследование действий. «По определению К.Левина, исследование, проводимое с четко определенной целью понимания явлений, которое находит практическое применение и позволяет решать реальные всеобщие проблемы». [9] Для исследования практики в Интеллектуальных школах используют Исследование в действии, однако не стоит подменять сами понятия. Исследование практики шире. Важно осознать непрерывность данного

процесса. Изменение практики повлечет за собой изменение понимания, способов действий, подходов.

Анализируя планирование одного урока, важно сфокусироваться на межпредметных связях. Также необходимо оценить, позволяют ли запланированные методы обучения, стратегии оценивания, ресурсы урока развивать исследовательские навыки обучающихся, реализовать цели урока. Развитие способностей обучающихся и общих умений и навыков в системе влияет на развитие *исследовательских навыков*. К исследовательским умениям и навыкам относятся умения видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, умения и навыки наблюдения, проведения экспериментов, умения делать выводы и умозаключения, умения и навыки структурирования материала, работы с текстом, умение доказывать и защищать свои идеи. Необходимо сформулировать вывод об эффективности планирования урока по исследованию практики.

В контексте анализа преподавания учитель отметит его влияние на развитие исследовательских навыков обучающихся. Важна оценка того, насколько методы обучения и ресурсы соответствуют целям и критериям успеха урока, проведенного в рамках исследования практики. С учетом сформулированных выводов об эффективности преподавания, с учетом анализа сильных и слабых сторон необходимо запланировать изменения на основе исследования практики.

В процессе исследования практики были разработаны инструменты оценивания. Важно их проанализировать и оценить эффективность стратегий оценивания, которые были использованы на уроке, а также определить, как они повлияли на развитие исследовательских навыков обучающихся. Сформулировав выводы об эффективности оценивания, учитель сможет предложить изменения в оценивании на основе исследования практики.

Оценить качество урока в целом учитель сможет на основе анализа выводов по планированию, преподаванию, оцениванию учебных достижений обучающихся на уроке по исследованию практики. Оценивая успешность урока, учитель определит его слабые стороны, чтобы на их основе обозначить области развития исследования практики. Оценка качества урока по исследованию практики должна быть направлена на разработку конкретных действий по развитию собственной практики и практики коллег профессионального сообщества Интеллектуальных школ.

Претендующий на уровень профессионального мастерства «Учитель-исследователь» учитель должен представить рефлексивный отчет на основе рефлексии по уроку, разработанному в контексте авторской программы.

Урок на основе авторской программы предполагает, что учитель имеет собственную утверждённую авторскую программу и в контексте её осуществляет преподавание по предмету.

«Под авторской программой понимается образовательная программа, являющаяся результатом педагогического творчества автора или коллектива авторов и удовлетворяющая критериям новизны и педагогической ценности. Авторская программа имеет инновационный характер содержания используемых технологий и методик организации учебно-воспитательного процесса. Авторская программа – результат интеллектуального труда педагога и является результатом его исследовательской работы, принадлежащей ему на правах интеллектуальной собственности». [10]

В контексте рефлексивного отчёта учителю необходимо будет проанализировать планирование одного урока по авторской программе на основе обобщения опыта и проведения научного исследования в профессиональном сообществе школ РК. Оценивая, соответствуют ли методы обучения, стратегии оценивания, ресурсы урока целям и критериям успеха, направлены ли они на развитие навыков проектно-исследовательской деятельности обучающихся, учитель сформулирует вывод об эффективности планирования урока по авторской программе. На основе анализа и оценки планирования необходимо предложить рекомендации, которые помогут коллегам совершенствовать своё планирование.

Анализ влияния преподавания на основе авторской программы на развитие навыков проектно-исследовательской деятельности обучающихся позволит определить эффективность преподавания.

Проектно-исследовательская деятельность отличается тем, что это специально организованная познавательная творческая деятельность обучающихся, характеризующаяся целенаправленностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью. К важным положительным факторам проектно-исследовательской деятельности относятся: повышение мотивации обучающихся при решении учебных задач, развитие творческих способностей, формирование чувства ответственности, создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся. Через проектно-исследовательскую деятельность формируются рефлексивные, исследовательские, коммуникативные умения, умение работать в сотрудничестве, навыки оценивания, презентационные умения и навыки.

Оценивать разработанные и использованные методы преподавания и обучения, ресурсы урока необходимо во взаимосвязи с целями и критериями успеха. В отчёте важно сформулировать выводы и на их основе предложить рекомендации коллегам по преподаванию.

Учителю необходимо будет проанализировать разработанные и использованные в процессе реализации авторской программы инструменты оценивания. Оценивать эффективность стратегий оценивания, использованных на уроке по авторской программе, следует исходя от их влияния на развитие личности обучающихся и развитие навыков проектно-исследовательской деятельности. Сделав выводы об эффективности оценивания на уроке по авторской программе, учителю необходимо предложить рекомендации по оцениванию для коллег.

Учитель оценит качество выводов по планированию, преподаванию, оцениванию учебных достижений обучающихся на уроке по авторской программе. Оценивание успешности урока по авторской программе позволит определить области развития практики на основе проведенного анализа. Также должны быть предложены конкретные действия по развитию собственной практики и практики коллег профессионального сообщества школ РК на основе оценки качества урока по авторской программе и проведения научного исследования.

Учитель, претендующий на уровень профессионального мастерства «Учитель-мастер», должен будет представить рефлексивный отчет по уроку на основе авторской методики.

Урок на основе авторской методики предполагает, что учитель осуществляет преподавание с использованием авторской методики.

Методика – составная часть педагогики, в которой рассматривается процесс обучения определенному учебному предмету, разрабатываются нормативные требования к содержанию, преподаванию и учению (обучению). Находит свое конкретное воплощение в содержании образования (в программах и учебниках), в методах, формах и средствах обучения.

Учитель анализирует планирование одного урока с использованием авторской методики на основе проведения научного исследования в международном профессиональном сообществе. Это означает, что проводится научное исследование на международном уровне, и учитель проводит уроки с использованием авторской методики. Учителю необходимо оценить, насколько авторская методика обучения, стратегии оценивания, ресурсы урока способствуют развитию навыков проектной деятельности обучающихся, соответствуют целям и критериям успеха. Учитель сформулирует вывод об эффективности планирования урока по авторской методике и предложит рекомендации коллегам по планированию.

Учителю необходимо проанализировать, каким образом преподавание на основе авторской методики обучения позволяет развивать навыки проектной деятельности обучающихся. Оценивать авторскую методику обучения и ресурсы урока необходимо в соответствии с целями и критериями успеха. Сформулированные выводы об эффективности преподавания по авторской методике обучения позволят учителю предложить рекомендации коллегам по преподаванию.

В ходе реализации авторской методики обучения учитель разрабатывал инструменты оценивания. В отчете необходимо проанализировать те, которые были использованы в ходе урока, на основе которого пишется отчет. Оценивая эффективность стратегий оценивания, разработанных в процессе реализации авторской методики обучения и использованных на уроке, необходимо определить, как они повлияли на развитие проектных навыков обучающихся.

Навыки *проектной деятельности* развиваются через активное включение обучающихся в создание тех или иных проектов, что позволяет формировать некоторые личностные качества, которые развиваются лишь в деятельности и не могут быть усвоены вербально. Учащиеся выступают как активные участники, которые при выполнении проекта попадают в среду неопределенности, но именно это активизирует их познавательную деятельность.

Обучение проектной деятельности предполагает самостоятельное формулирование учебной проблемы, осуществление сбора необходимой информации, планирование вариантов решения проблемы, выводы, анализ деятельности в процессе формирования новых знаний и приобретения опыта.

Сделанные выводы об эффективности оценивания на уроке по авторской методике обучения позволят учителю предложить рекомендации по оцениванию для коллег. В контексте анализа, оценки качества урока и прогнозирования развития собственной практики и практики коллег профессионального сообщества, учителю необходимо проанализировать выводы по планированию, преподаванию, оцениванию учебных достижений обучающихся на уроке с использованием авторской методики обучения. Оценивая успешность урока с использованием авторской методики, необходимо определить области развития практики на основе проведенного анализа. Учитель предлагает конкретные действия по развитию собственной практики и практики коллег международного профессионального сообщества на основе оценки качества урока по авторской методике и проведения научного исследования.

Предполагается, что развитие практики учителя идет по спирали, поэтому учитель, претендующий на уровень «Учитель-эксперт», должен соответствовать требованиям, предъявляемым к уровням «Учитель» и «Учитель-модератор». Уроки учителей разных уровней профессионального мастерства будут отличаться не только качеством преподавания, но и направленностью на формирование навыков обучающихся. Так, например, учитель, претендующий на уровень «Учитель», будет планировать свой урок с учётом потребностей обучающихся, на уровень «Учитель-модератор» - урок в контексте исследования урока с учетом способностей обучающихся, на уровень «Учитель-эксперт» - урок на основе исследование практики с учётом необходимости развития исследовательских навыков обучающихся, на уровень «Учитель-исследователь» - урок на основе авторской программы с учётом необходимости формирования проектно-исследовательских навыков, на уровень «Учитель-мастер» - урок на основе авторской методики с направленностью на развитие навыков проектной деятельности.

При написании рефлексивного отчёта необходимо сфокусироваться на тех требованиях, которые соответствуют заявленному уровню, и анализировать, оценивать то, как в процессе планирования учитывалась необходимость развития определённых навыков, как в преподавании это было реализовано, и как оценивание позволило убедиться в эффективности использованной методики преподавания и обучения для развития обучающихся.

Оценивание рефлексивного отчета учителя

Оценивание рефлексивного отчёта по уроку основывается на уточнённой таксономии Блума.

Уточнённая таксономия Блума. «В 1999 году Лорин Андерсон и его коллеги опубликовали обновлённую версию Таксономии Блума, которая учитывает более широкий набор факторов, которые оказывают влияние на преподавание и обучение. В уточнённой таксономии сделана попытка исправить некоторые ошибки первоначальной таксономии. В отличие от версии 1956 года, новая Таксономия проводит различие между «знанием о том, что» (содержанием мышления) и «знанием того, как» (процедурами, используемыми в решении проблем) [11].

Измерение Знания – это знание того, что». У него есть четыре категории: фактическое, концептуальное, процедурное и метакогнитивное. Фактическое знание включает в себя изолированные фрагменты информации, такие, как словарные определения и знание специфических деталей. Концептуальное знание состоит из систем информации, таких, как классификации и категории. Процедурное знание включает алгоритмы, эвристики, эмпирические методы, техники и методы, а также знание о том, когда использовать эти процедуры. Метакогнитивное знание относится к знанию о процессах мышления и информации о том, как эффективно управлять этими процессами.

Измерение Когнитивных Процессов уточнённой Таксономии Блума, так же, как и оригинальная версия, насчитывает шесть навыков. Они включают в себя – от простейших к наиболее сложным: (a) помнить, (b) понимать, (c) применять, (d) анализировать, (e) оценивать, и (f) создавать». В соответствии с этой таксономией будет рассматриваться способность учителя представить доказательства того, что он анализирует (дифференцирует, организует, соотносит), оценивает (проверяет, критикует, создает), создаёт (генерирует, планирует, производит).

Исходя из того, что при школьном оценивании учителя руководители МО, коллеги и администрация школы будут в большей мере наблюдать планирование, преподавание, оценивание учебных достижений обучающихся на уроке и обсуждать методику преподавания для развития педагогического мастерства в соответствии с целями профессионального развития, критерии оценивания Рефлексивного отчёта направлены на анализ, оценку и синтез как более высокие уровни познавательных процессов.

Критерии оценивания рефлексивного отчёта по уроку

| Критерий | Описание критерия |
|---------------------|--|
| критерий 1 - Анализ | Анализ планирования, преподавания, оценивания учебных достижений обучающихся на основе педагогического опыта |
| критерий 2 - Оценка | Оценка эффективности урока на основе анализа планирования, преподавания, оценивания учебных достижений обучающихся |

| | |
|---------------------|--|
| критерий 3 - Синтез | Прогнозирование изменений в деятельности учителя на основе выводов по анализу и оценке планирования, преподавания, оценивания учебных достижений обучающихся |
|---------------------|--|

Оценивание рефлексии учителя является сложным процессом, и учителя должны хорошо понимать принципы, которые поддерживают развитие практики и обеспечивают справедливость оценивания: валидность, достаточность, надёжность, подлинность.

Валидность

Рис и Уокер (2003: 321), описывают **валидность/достоверность** как *... насколько хорошо тест измеряет то, что подлежит измерению*. Например, достоверная оценка:

- не оценивает память, когда она, как предполагается, оценивает решающие проблему навыки, и наоборот;
- не оценивает кого-то по качеству его письма, когда навыки письма не относятся к оцениваемой теме, но используются, когда надо проверить именно их;
- стремится достичь большинства целей обучения и реальных результатов, не полагаясь на вывод небольшого и произвольного образца;
- имеет утверждённую схему оценивания, связанную с широтой и глубиной выбранного процесса обучения;
- имеет объективные вопросы/задания, которые можно понять.

Существует небольшое препятствие в проведении любого вида оценивания, но оно существует до тех пор, пока мы не будем полностью уверены в том, ЧТО мы пытаемся «измерить».

Валидность является широко распространённой проблемой, которая проходит через все аспекты создания и эксплуатации систем оценки. Эта проблема начинается с того, насколько процесс оценивания определяет то, что подлежит оценке и исходит из информации, к которой применяется оценивание. Степень выводов, сделанных на основе результатов оценки, является значимой, полезной и соответствующей для рассмотрения их в качестве важного аспекта действия. Оценка находится в контексте, и её валидность связана с использованием конкретной оценки в конкретном контексте с определённой группой претендентов.

Надёжность

Валидность и надёжность тесно связаны между собой. В то время как валидность относится к оценке как к «намерению оценить», выводам, сделанным на основе полученных результатов, надёжность относится больше к стабильности оценивания. Например, одинаковые результаты будут рассмотрены по одной и той же схеме в различных случаях и разными оценивающими. Если валидность недостаточно верна и результаты изменчивы – то она подвергается сомнению.

Надёжность оценивания связана с её стабильностью, соответствием и точностью – каким образом она может обеспечить повторяющиеся результаты для

кандидатов со сравнительными характеристиками (знания, умения и понимание) в различное время и/или на местах.

Рис и Уокер (2003: 321), описывают надёжность теста как *... степень, до которой она последовательно измеряет то, что она должна измерять*. Например, надёжная оценка:

- выставляет те же самые баллы или оценки за ту же самую работу, даже когда оценивание производится разными экспертами
- выставляет те же самые баллы или оценки за ту же самую работу даже тогда, когда впоследствии оценивается различными экспертами.

На практике невозможно достигнуть идеальной надёжности. Однако надёжность оценки значительно увеличивается при помощи тщательно проработанной схемы выставления оценок на основе критериев, к примеру, таких, как:

- создание и использование ясных, точных и валидных критериев оценивания
- систематическое ознакомление экспертов с приемами применения критериев
- проведение регулярных мероприятий по стандартизации процедур оценивания для уверенности в соответствии одному стандарту
- принятие соответствующих мер во избежание предвзятости и при появлении таковой её исключение.

Достаточность

Для гарантирования полного охвата целей на соответствующих уровнях, мы можем использовать:

- непрерывную оценку деятельности на постоянной основе – однако, необходимо помнить, что это может привести только к контролю и проверкам;
- комбинацию методов оценки, таких, как наблюдение за практикой и написание рефлексивных отчётов.

Планируя оценивание, необходимо заранее продумать все решения по ликвидации практических проблем, связанных с их осуществлением.

Рассматриваемые вопросы включают:

- действительно ли процедурами оценивания легко управлять?
- действительно ли они экономически выгодны, чтобы их выполнить?
- легко ли их выполнить, и обеспечены ли они соответствующими критериями?

Практически невозможно создать систему оценивания, которая тестирует все цели профессионального развития, а также аспекты практической деятельности. Необходимо принимать решения, соблюдая баланс между валидностью, надёжностью и эффективностью.

Подлинность

Существует два основных определения подлинности оценивания:

1. Подлинный: собственная работа

Оценка, выводимая в условиях экспертизы и строгого контроля, обычно, менее проблематична, так как гарантировано, что оцениваемая работа была произведена каждым обучаемым и подлинна (то есть оригинальна).

Следующие шаги необходимо предпринять для гарантирования качественного процесса оценивания доказательств рефлексивного отчёта по уроку. Все доказательства, предоставленные для оценивания, не должны содержать плагиат и постороннее вмешательство. Роль наставника, оказывающего поддержку учителю, должна быть так же чётко определена и разграничена. Необходимо регулярно проверять доказательства учителей с целью выявления наличия сговора вне профессионального сотрудничества, но можно обмениваться идеями, которые будут приветствоваться в сообществе по практике.

2. Подлинный: реально существующий в практике

Подлинным оцениванием считается то оценивание, при котором учителя могут показать профессиональные компетенции и навыки на практике.

Подлинность становится прочнее по мере того как собирается соответствующая информация о достижении цели профессионального развития и профессиональном уровне учителя.

Таким образом, процесс оценивания должен быть настолько справедливым и понятным, насколько это возможно, учитывая валидность, надёжность, достаточность и подлинность.

Необходимо, чтобы этот процесс работал во благо всех вовлечённых в него людей. Это можно увидеть в следующих аспектах:

- чётко определенные квалификационные требования (профессиональные стандарты);
- основные критерии оценивания;
- формативное оценивание посредством наставничества;
- независимое оценивание доказательств, предоставленных учителями в рефлексивных отчётах по уроку и отражающих анализ и оценку планирования, преподавания, оценивания учебных достижений обучающихся.

Процесс оценивания должен иметь очень большое значение для учителей и быть соразмерным их деятельности. Эти действия, обеспечивающие доказательства оценки, являются неотъемлемой частью профессионального развития учителя.

Важным принципом оценивания учителей является то, что это критериальное оценивание. Это означает, что учитель должен продемонстрировать использование доказательств для достижения соответствующих стандартов по определённым критериям.

Формативное оценивание рефлексивного отчета по уроку

Процесс формативного оценивания рефлексивного отчёта по уроку может выглядеть как акт взаимодействия между учителем и наставником, благодаря чему наставник должен получить полную картину о профессиональной самооценке учителя, демонстрирующей, как учитель оценивает самого себя в

соответствии со стандартами и планирует своё развитие в будущем, и обратной связи от наставника.

При предоставлении формативных отзывов на рефлексивные отчёты учителей руководителю МО важно знать:

- С какой целью предоставляется отзыв?
- Каким должен быть отзыв?
- Какие доказательства должны быть представлены в рефлексивных отчётах учителей в соответствии с заявляемым уровнем педагогического мастерства?
- Что считать доказательствами рефлексии и как искать доказательства в рефлексивном отчёте по уроку?
- Какие требования предъявляются к доказательствам?
- Как писать отзыв с учётом имеющихся доказательств?

Исследование профессора Джона Хэтти показало, что отзыв имеет большее влияние на достижения, чем любой другой фактор: *«Отзыв обладает самым мощным фактором, влияющим на успеваемость обучающихся»*. Хэтти (1987)

Гиббс и Симпсон (2002) отмечают, что из одиннадцати условий, при которых формативная оценка поддерживает обучение, семь основаны на отзывах.

С учетом опыта, полученного при применении отзывов в процессе обучения учителей на курсах повышения квалификации по уровневым программам, можно утверждать, что отзывы содействуют обучению и взрослой аудитории, способствуя их профессиональному развитию.

Рассмотрим вопросы, ответы на которые помогут руководителю МО лучше понять необходимость использования формативных отзывов на всех этапах сопровождения учителей в период формирования рефлексивного отчёта по уроку.

Вопрос первый. *С какой целью учителю предоставляется формативный отзыв на рефлексивный отчёт по уроку?*

Современной школе нужен учитель, способный к постоянному профессиональному развитию и умеющий выбирать необходимые направления и формы для собственного профессионального роста. В условиях модернизации образования необходима педагогическая поддержка учителя со стороны коллег, администрации школы, особенно на этапе подготовки к аттестации. Тема профессионального роста учителя актуальна и востребована в образовательной практике. Методы для реализации педагогической поддержки учителя должны быть индивидуальны, персонифицированы и ориентированы на достижение поставленной цели в контексте личностного и профессионального развития. Отсюда следует, что *формативный отзыв на рефлексивный отчёт по уроку предоставляется учителю с целью оказания поддержки в его профессиональном развитии*. Содержание формативного отзыва должно помочь учителю увидеть недоработки отчёта и исправить их. Например, пересмотреть на соответствие ключевым критериям оценивания отдельные, включенные в отчёт доказательства. Либо дополнить отчёт предоставлением качественных доказательств относительно каких-либо

составляющих урока: планирования, преподавания, оценивания и / или оценки качества. Слабые доказательства могут быть усилены учителем в процессе работы над рефлексивным отчётом, если ему своевременно будет предоставлена конструктивная обратная связь от руководителя МО.

Вопрос второй. *Каким должен быть формативный отзыв?* Прежде всего, он должен быть конструктивным, позитивным, содержать понятные для педагога рекомендации. Цель предоставления учителю конструктивного отзыва состоит в том, чтобы содействовать совершенствованию его рефлексивных навыков и помочь ему усилить качество доказательств собственной практики, представленных в рефлексивном отчёте по уроку. Предложения в формативном отзыве должны быть краткими, понятными, не повторять одну и ту же мысль разными словами. Первые три - пять предложений должны содержать оценочные суждения относительно доказательств по каждому из критериев. По этим суждениям учителю должно быть понятно, какие именно доказательства были оценены как сильные, каковы выводы по структурированности отчета, по качеству доказательств: надёжность, валидность, достаточность / недостаточность, подлинность. При работе с рефлексивными отчётами важно сфокусироваться на доказательствах рефлексии и их соответствии критериям оценивания, нельзя домысливать контекст. В формативном отзыве важно остановиться на слабых сторонах отчёта. Они должны быть названы таким образом, чтобы учителю было понятно, какие доказательства необходимо усилить, дополнить и предоставить в соответствии с критериями оценивания. Стилль формативного отзыва должен быть официальным, кратким. Подход к написанию – целостным, акцентированным на самом важном. Предложения, используемые в формативном отзыве, должны быть безличными, так как оцениваются представленные доказательства, а не личность самого учителя. Например, *Выводы об эффективности преподавания содержат качественную и количественную информацию, что могло свидетельствовать о последовательности рефлексии, если бы соблюдалась структура рефлексивной мысли. Когда будут чётко сформулированы выводы об эффективности преподавания с учётом сильных и слабых сторон, тогда и дальнейшее преподавание можно будет запланировать в контексте цикла уроков. Эта последовательность позволит чётко организовать собственную рефлексию и управлять дальнейшим профессиональным развитием.*

В процессе подготовки формативного отзыва важно сосредоточиться на изучении доказательств рефлексии, представленных в отчёте. *Что считать доказательствами рефлексии и как искать доказательства в рефлексивном отчёте по уроку?* Поиск доказательств не будет вызывать затруднений, если рефлексивный отчёт по уроку будет написан четко и содержание в нем будет представлено последовательно, в логической взаимосвязи относительно составляющих урока (планирование, преподавание, оценивание и оценка качества). Включенные в отчет доказательства должны демонстрировать соответствие требованиям к содержанию отчёта и критериям оценивания (анализ, оценка, синтез). Учитель в качестве доказательств должен представить в отчете *размышления* о том, «что происходило на уроке», а не просто описывать ситуацию. Продемонстрировать оценивание того, насколько важным,

существенным было происходящее для преподавания и учения (проблемы, неожиданные ситуации, открытия). Он должен предоставить выводы относительно того, какую роль может играть произошедшее на уроке для будущих мыслей и действий, образовательных потребностей и намерений. [12] В качестве помощников для поиска доказательств могут выступать глаголы, используемые

для анализа – *различать, анализировать, отличать, выводить заключение, выделять, устанавливать связь, выбирать, разъединять, сравнивать, противопоставлять, подтверждать, делать вывод, критиковать, категоризировать /классифицировать;*

для оценки – *рассматривать / судить, расценивать, оценивать, сравнивать, противопоставлять, описывать как, критиковать, давать оценку, задавать вопрос, обосновывать;*

для синтеза – *предлагать, представлять, структурировать, составлять целое / интегрировать, формулировать, проектировать, видоизменять, планировать, пересматривать, подбирать, управлять, обобщать, извлекать, заключать, синтезировать, сопоставлять, предлагать.*

Задача, поставленная перед руководителем МО, состоит в том, чтобы выводы, сделанные относительно качества рефлексивного отчёта по уроку, были основаны только на изучении представленных в отчете доказательств. Для чего это необходимо? Это необходимо для того, чтобы предоставить целостный и конструктивный отзыв, который направлен на оказание поддержки учителям в их профессиональном развитии, и на предоставление возможности учителю самостоятельно доработать свой отчет, основываясь на совершенствовании собственных рефлексивных навыков. Следовательно, есть необходимость внести уточнения *по требованиям, предъявляемым к доказательствам*. Итак, доказательства, прежде всего, должны быть конкретными, аутентичными, не содержать внутренних противоречий, соответствовать требованиям к содержанию отчёта для определенного уровня педагогического мастерства. Например, если речь идет о рефлексивном отчёте по уроку учителя, претендующего на уровень педагогического мастерства «учитель-модератор», то в отчёте обязательно должны быть доказательства рефлексии, демонстрирующие, что учитель анализирует планирование исследования урока, разработанного совместно с коллегами; преподавание с учетом способностей обучающихся. Если же речь идёт о рефлексивном отчёте по уроку учителя на соответствие уровню педагогического мастерства «учитель-эксперт», то в качестве доказательства рефлексии должно быть продемонстрировано умение анализировать планирование одного урока в исследовании практики, отражающего межпредметные связи учебной программы. Требования, предъявляемые к доказательствам, зависят от того, на какой уровень педагогического мастерства претендует учитель.

Обучение учителей написанию рефлексивного отчёта по уроку

Руководителю МО, для того чтобы обучать учителей написанию рефлексивных отчётов по уроку, необходимо знать как предмет обучения, так и методику

обучения взрослых. Есть несколько вариантов определения терминов «методика» и «методика обучения», но все они в целом едины в том, что:

- ✓ методика – это, как правило, некий готовый «рецепт», алгоритм, процедура для проведения каких-либо нацеленных действий;
- ✓ методика обучения - это совокупность приёмов, с помощью которых происходит целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями и навыками.

Как видим, необходим некий «рецепт», позволяющий минимизировать риск того, что учителя изначально могут что-либо неверно истолковать и написать рефлексивный отчёт по уроку не в соответствии с требованиями к содержанию и ключевыми критериями оценивания доказательств рефлексии. И лучше будет, если такой «рецепт» будет согласован и апробирован руководителями МО. Это позволит обеспечить единство подходов к обучению учителей написанию рефлексивных отчётов.

Важно понимать, что в основе работы с учителями лежат принципы андрагогики:

- *принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего, социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний*
- *принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний;*
- *принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося;*
- *принцип системности обучения, который заключается в соответствии целей и содержания обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов (системность можно понимать и как систематичность, т.е. непрерывность или регулярность обучения, причем с учетом результатов предыдущей учебы и новых потребностей в обучении);*
- *принцип актуализации результатов обучения (их скорейшее использование на практике), исполнение принципа обеспечивается предыдущими принципами — системности, практической востребованности результатов обучения, индивидуального подхода, использования наработанного опыта;*
- *принцип развития обучающегося, обучение должно быть направлено на совершенствование личности, создание способностей к самообучению, постижению нового в процессе практической деятельности человека;*
- *принцип рефлексивности и т.д.*

Последний принцип основан на сознательном отношении обучающегося к обучению, что, в свою очередь, является главной частью самомотивации обучающегося [13]

Согласно принципам андрагогики, взрослому обучающемуся человеку принадлежит ведущая роль в процессе обучения. Являясь сформировавшейся личностью, он ставит перед собой конкретные цели обучения и стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению. Андрагогика реализует

древнейшую формулу обучения: *non scholae, sed vitae discimus* – учимся не для школы, а для жизни.

В процессе обучения учителей написанию рефлексивного отчёта, необходимо помочь им осознать, что деятельность педагога по сути своей невозможна без рефлексии. Важно, чтобы рефлексия была системной, и осуществление её должно быть обязательным на каждом новом витке образовательного процесса, будь это этап планирования или этап завершения какого-либо цикла. Обратите внимание учителя на то, что при планировании и организации своей деятельности и деятельности обучающихся, он должен стремиться учитывать не только свою точку зрения, но и точку зрения своих учеников. При этом весьма важно представлять, или, скажем, прогнозировать, каким образом могут разворачиваться события, какие этапы взаимодействия будут возможными и наиболее эффективными, и какие из факторов могут повлиять на межсубъектные отношения участников образовательного процесса. Учитель должен продемонстрировать в отчёте умение предвидеть различные модели развития педагогических ситуаций, с различным содержанием, с различными педагогическими технологиями.

Для того чтобы представить отчёт по результатам своей практики в школе в соответствии с тремя ключевыми критериями оценивания, учителю важно акцентировать свое внимание на следующих моментах: какова структура педагогического процесса; какова деятельность ученика; деятельность самого педагога и его коллег, задействованных в рассматриваемом процессе.

Для оптимизации развития самого педагога и его подопечных учителю необходимо помнить, что рефлексия может быть рассмотрена с учётом нескольких функций. Так Карпов А.В. в своей работе «Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики» отмечает, что:

- при помощи *диагностической* функции рассматриваются уровни осуществления взаимодействия между участниками образовательного процесса и эффективность этого взаимодействия;
- *проектировочная* функция предполагает проектирование планируемой деятельности и взаимодействия, целеобразование;
- выявление способов и средств организации результативной деятельности и взаимодействия осуществляется с помощью *организаторской* функции;
- *коммуникативная* функция способствует продуктивному общению учителя и ученика;
- формирование смысла взаимодействия и смысла собственной деятельности в сознании участников педагогического процесса – это *смыслотворческая* функция;
- *мотивационная* способствует определению целевых установок деятельности и определению направленности;
- *коррекционная* направлена на корректировку деятельности и осуществляемое взаимодействие участников педагогического процесса. [13]

Данная классификация будет весьма полезна учителю в период подготовки к написанию отчёта. Благодаря ей можно не только системно, но и детализировано рефлексировать относительно своей деятельности и

деятельности обучаемых. В дальнейшем это должно найти отражение в рефлексивном отчёте по уроку.

Полезным для учителя может оказаться свод вопросов, ответы на которые помогут провести рефлексивный анализ педагогической деятельности наиболее полно. Эти вопросы были представлены в работе Е.В. Пискуновой «Профессиональная педагогическая рефлексия деятельности и подготовки педагога»:

- *Подсказка первая.* Вернитесь в прошлое и вспомните все, что вы думали, чувствовали, чего хотели достичь и что сделали для этого. Совпали ваши цели и цели ваших учеников? Как Вы думаете, что чувствовали ученики, о чем они думали, что делали?
- *Подсказка вторая.* Сфокусируйтесь на наиболее значимом и важном относительно рассматриваемой ситуации. Были ли выявлены противоречия и если «да», то какие? Что вы думаете об этом?
- *Подсказка третья.* Определите пути разрешения возникшей в процессе учебной деятельности «непредвиденной» ситуации или ситуации, вызвавшей затруднения. Подумайте об альтернативных способах взаимодействия, способствующих позитивному и эффективному разрешению выявленных противоречий.
- *Подсказка четвертая.* Если Вам удалось определить альтернативные способы, то какие действия Вы предприняли, каков ваш план по их осуществлению? [14]

Учителям важно знать, что рефлексивные навыки развиваются и совершенствуются только в процессе педагогической деятельности. Только лично приобретенный опыт, только системность и активное участие в поисковой деятельности позволят развивать и совершенствовать навыки рефлексивного мышления. Подход к организации процесса обучения учителей написанию рефлексивных отчётов по уроку, используемые методы и приемы в каждой школе, в каждом методическом объединении могут быть выбраны самостоятельно, с учетом потребностей учителей. Предложенные рекомендации необходимы для того, чтобы все учителя были в одинаковой степени подготовлены к написанию рефлексивных отчётов по уроку и имели возможность в одинаковой степени получить поддержку от коллег и администрации школ в своём профессиональном развитии.

Литература

1. Paulo Santiago and Francisco Benavides, Teacher evaluation. A Conceptual framework and examples of country practices [Оценивание учителя. Концептуальная модель и примеры практики в странах], (2009), 7-18
2. Педагогический энциклопедический словарь, 2002
3. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике, 2004
4. Judith Watson. Reflection through interaction, 1996
5. Boud и др. 1994; Atkins
6. Основы андрагогики. Терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей. / Сост. Маслова В.В. – Мариуполь, 2004.- 19 с. <http://voluntary.ru/dictionary/695/word/obrazovatelnye-potrebnosti>
7. Дадли П. (2011) Подход Lesson Study: сущность, как он действует, и кто его использует.
8. Краткий словарь психологических терминов.
9. Сущность исследования в действии. – Астана, 2013.
10. Оксфордский толковый словарь по психологии под ред. А.Ребера, 2002
11. Традиционная иерархия мыслительных процессов. [Электронный ресурс] // <http://www.intel.ru/content/dam/www/program/education/emea/ru/ru/documents/project-design1/thinking-skills/bloom-taxonomy.pdf>
12. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия – Псков 2004
13. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. - <http://brunner.kgu.edu.ua/index.php/cv/560-karpov> (дата обращения 18.08.2015).
14. Пискунова Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога//Вестник ТГПУ. Выпуск 1(45). Серия: психология. 2005

Для дополнительного чтения

1. *Janelle Deane McKenzie, Redefining appraisal: Giving teachers ownership of their practice [Переосмысление аттестации деятельности: предоставление права владения своей практикой], (New Zealand, Massey university, 2012)*

Портфолио

Портфолио предоставляет учителям возможность владеть своей аттестацией посредством определения содержания портфолио и пути профессионального развития (Attinello, Lare и Waters, 2006). Пожалуй, самыми важными можно назвать рефлексивный и коллаборативный аспекты процесса, позволяющие учителям более глубоко расти, развиваться и обучаться... «Портфолио предоставляет возможность учителям контролировать свое профессиональное обучение, постановку цели и карьерный рост...» (Zepeda, 2002).

При выборе подходящего материала из своей практики для демонстрации своих навыков, «формирование портфолио сосредотачивает внимание учителя на преподавании и эффективности преподавания» (Suddaby, 1998). Hurst, Wilson и Cramer (1998) считают, что портфолио учителя повышает качество как профессиональных, так и личных целей, и создает «осведомленность о профессиональном путешествии учителя».

По Suddaby (1998), портфолио должно быть рефлексивным, чем просто накоплением артефактов. По Zepeda (2002), модель развития учителя должна основываться на том, «что будет собираться», «что будет анализироваться» и «какие рекомендации или стратегии будут выработаны для улучшения успеваемости обучающихся». Рефлексия и самооценка во время формирования портфолио предоставляет возможность улучшить практику преподавания.

2. *OECD (2013), Teachers for the 21st Century: Using evaluation to improve teaching [Учителя 21 века: Использование оценивания для улучшения преподавания], 2013 33-47, 53-54, 62-66*

Портфолио учителя является инструментом выполнения самооценивания учителем. Следует отметить, что портфолио является не только средством оценивания учителя, но также играет важную роль в поддержке подходов к рефлексии над практикой преподавания, что является основой эффективности учителя.

3. *Jacqueline R. Atinello, Douglas Lare and Faith Waters, The value of teacher portfolios for evaluation and professional growth [Важность портфолио учителей в оценивании и профессиональном развитии], (NASSP Bulletin, Vol.90, No.2, June 2006), 132-152 стр.*

Как правило, оценка учителя осуществляется путем ежегодного, единовременного наблюдения администрацией для соответствия местным или государственным требованиям (Zepeda, 2002). Часто коммуникация, касающаяся оценки эффективности, в первую очередь является лекцией-

монологом оценщика – формой нисходящей коммуникации, где учитель принимает на себя пассивную роль (Danielson & McGreal, 2000). При таком раскладе учитель уделяет мало времени для рефлексивных размышлений и обсуждений, касающихся профессионального роста и развития. В отличие от этого, портфолио учителя является одним из видов оценки, которое естественным образом стимулирует рефлексию и размышление учителя, а также двустороннюю коммуникацию между учителем и оценщиком. Портфолио получило признание у педагогов в качестве средства для подлинного оценивания развития учителя и расширения профессионального развития (Zepeda, 2002).

4. *Jacqueline R. Atinello, Douglas Lare and Faith Waters, The value of teacher portfolios for evaluation and professional growth [Важность портфолио учителей в оценивании и профессиональном развитии], (NASSP Bulletin, Vol.90, No.2, June 2006), с.132-152*

Использование портфолио является практикой, тесно связанной с конструктивизмом и подлинным оцениванием, предоставляет возможность учителям взять на себя ответственность и иметь более активный голос в их оценивании. Портфолио позволяет учителям демонстрировать и информировать администраторов о том, как они достигли стандартов и почему они должны считаться эффективными и компетентными учителями (Bullock & Hawk, 2001).

Процесс формирования портфолио, как альтернатива традиционным методам оценивания, способствует самооцениванию и рефлексии, что может привести к исследованию эффективной практики и улучшению обучения обучающихся (Hunter, 1998). Учителя с различными способностями и опытом имеют разные потребности, когда речь идет о надзоре и профессиональном развитии.

Применение клинического метода оценивания «одного размера на всех» к каждому учителю, независимо от его опыта или таланта, не имеет никакого смысла и приводит к потере драгоценного времени учителя и наблюдателя, которое можно потратить более эффективно на неопытных и слабых учителей с целью поддержки их роста и совершенствования. Если истинная цель оценивания заключается в улучшении качества обучения, то работники системы образования должны рассмотреть преимущества альтернативных форм оценивания, например, портфолио.

5. *Laura Goe, Kietha Biggers, Andrew Croft, Linking teacher evaluation to professional development: Focusing on improving teaching and learning [Установление связи между оцениванием учителя и профессиональным развитием: Фокус на улучшение преподавания и обучения] (National comprehensive center for Teacher quality, 2012), с. 2-14*

Портфолио может предоставить учителям возможность быть полноправными участниками процесса оценивания. В портфолио учителям необходимо рефлексировать над различными аспектами своей практики, и эта рефлексия может быть мощным источником обучения учителей. Тем не менее, их

полезность для оценивания учителей и для определения потребностей профессионального роста зависит от руководства, определяющего, что должно быть включено и почему. Например, учителя с небольшим стажем, как правило, включают доказательства, которые, по их ожиданию, произведут благоприятное впечатление на оценщиков, например, комплименты от родителей, примеры превосходной работы учащегося или доказательства участия в конференции. Для эффективности портфолио в планировании деятельности профессионального развития необходимо сосредоточиться на инструктивных данных об обучении учащегося, инструктивных проблемах и как они были учтены, и рефлексии о практике. Эти типы записей позволяют директорам школ, тренерам, наставникам и коллегам проводить конструктивные беседы о конкретных потребностях учителей и каким образом они могут быть решены с помощью возможностей профессионального роста. Портфолио, «напичканное» благодарностями, не дает многого для конструктивного обсуждения, которое могло бы улучшить практику.