С. Ю. Трапицын,
заведующий кафедрой управления образованием

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВУЗА

В связи с активным внедрением систем рейтинговой оценки деятельности преподавательского состава в практику работы российских вузов принципиальным является целый ряд вопросов.

Вопрос 1. Нужна ли вообще рейтинговая оценка деятельности преподавательского состава?

Ответ на этот вопрос однозначно утвердительный, и причин тому несколько.

Во-первых, в современном мире все более растет понимание первостепенной важности нематериальных активов по сравнению с материальными. Мы вступили в эпоху экономики знаний, где конкурентное преимущество обеспечивает именно интеллектуальный капитал, а успех сопутствует той организации, которой отчетливо осознается, что люди представляют собой ее главную ценность, источник развития и конкурентных преимуществ. К сожалению, хорошо научившись измерять и оценивать (в рублях, квадратных метрах, штуках) материальные активы, мы практически не умеем осуществлять оценку и рациональное использование активов нематериальных, и поиск методов и средств такой оценки — одна из самых актуальных проблем мировой экономики.

Во-вторых, расширяющееся участие России в Болонском процессе требует от отечественной системы образования создания сопоставимых с западными стандартами моделей оценки качества образования. На сегодняшний день используемые во всех без исключения системах образования развитых стран модели оценки качества включают оценку деятельности преподавательского состава. Применяемые при этом подходы весьма разнообразны, но само наличие такой систематической оценки является обязательным условием международного признания возможности сотрудничества в сфере образования.

В-третьих, актуальность создания систем оценки деятельности преподавательского состава определяется изменением самой педагогической парадигмы. В рамках авторитарной педагогики веками создавался и поддерживался миф о непогрешимости педагога. Сегодня ситуация изменилась, изменилось понимание места и роли педагога в образовательном процессе, требования к его деятельности и ее содержание, поэтому важной становится оценка вклада каждого из субъектов образовательной деятельности в достигнутые результаты.

Четвертым аргументом в пользу создания рейтинговой системы оценки деятельности ППС является тот факт, что если еще 10 лет назад использование подобных систем на уровне руководства вузов было единичными случаями, то сегодня не менее трети российских вузов уже внедрили или внедряют системы рейтинговой оценки ППС. В последние годы Министерство образования и науки придает этому вопросу все большее значение. По словам А. Фурсенко, в скором времени такая система может быть директивно введена во всех вузах. Активно ведется целый ряд комплексных научно-методических исследований в данном направлении.

И, наконец, потребность в рейтинговой оценке деятельности ППС обусловлена активным внедрением в вузы систем менеджмента качества. Одной из основных характеристик любой системы управления качеством, определяющей эффективность ее функционирования, является наличие адекватной системы поддержки процессов сбора, накопления, поиска, обработки и передачи информации. Она должна обеспечить руководителей вуза обязательным минимумом информации о состоянии и развитии тех процессов и систем, за которые они отвечают и которыми управляют. При этом информация должна быть максимально полной по объему и содержанию, объективной, конкретной и наблюдаться в динамике.

Таким образом, можно говорить о появлении нового социального заказа на оценку качества работы преподавательского состава. Сама по себе подобная постановка проблемы не является новой. Органы управления образованием и руководство отдельных вузов всегда проявляло интерес к этим вопросам, испытывало желание иметь надежный и работающий механизм получения достоверной оценки качества работы преподавателей, кафедр, факультетов. Попытки создать такую систему, по крайней мере, в части формулирования должностных обязанностей преподавателей, известны, начиная с Устава высшей школы (в редакции 1936 года). Неплохой вариант проекта квалификационных требований к должностям профессорско-преподавательского состава вузов был в свое время разработан в ЦК профсоюзов, но этот документ так и остался не утвержденным. Всплеск интереса к оценке деятельности ППС имел место в начале 70-х годов, затем он наблюдался в конце 80-х годов и, наконец, вновь возник сейчас. То есть примерно каждые 15–20 лет работа в этом направлении активизируется.

Вопрос 2. Если оценка ППС необходима, то почему ее введение вызывает такое сопротивление в академическом сообществе?

Согласно опубликованным результатам социологического исследования, проведенного Кемеровским государственным университетом, только 40% респондентов дали позитивную оценку системе индивидуальных рейтингов ППС. Большинство преподавателей понимают неизбежность введения такой оценки, но не одобряют сам способ ее внедрения. У значительной части преподавателей нет четкого представления о том, где накапливаются сведения об их работе и как они используются. Преподаватели также считают, что неудовлетворительно проводится предварительная разъяснительная работа по методике и технике расчета индивидуальных и коллективных рейтингов. Значительное число опрошенных полагают, что набор показателей и критериев должен быть изменен. Преподаватели не видят перспектив применения результатов рейтинга на практике.

Таким образом, в первую очередь, проблемы сопротивления связаны с искаженным представлением о цели оценки, которая понимается как средство тотального контроля, инструмент давления, «карающий меч» в руках руководителей. Это полностью противоречит гуманистическому смыслу оценки деятельности ППС, который подчеркивается во всех зарубежных моделях, где главной целью оценки считается поддержка преподавателей, стимулирование их к совершенствованию деятельности и создание руководством всех необходимых для этого условий.

Кроме того, сопротивление обусловлено тем, что преподавательский состав не привлекается к разработке критериев оценки, система внедряется без предварительной апробации, не проводится широкая подготовительная работа и коллективное обсуждение результатов внедрения системы.

Практика зарубежных и отечественных вузов показывает, что там, где эти проблемы обсуждаются и решаются, не только не существует серьезного сопротивления внедрению рейтинговой оценки, но она получает самую широкую поддержку вузовской общественности.

Вопрос 3. Кто заинтересован в рейтинговой оценке ППС?

Вопрос, с одной стороны, предельно простой, потому что для ответа на него достаточно вспомнить сформулированные еще Б. Г. Ананьевым основные функции педагогической оценки: регулирующая, ориентирующая и стимулирующая.

Регулирующая — значит субъектом оценки или ее заказчиком выступают руководители различных уровней управления: от зав. кафедрой до ректора и министра. Действительно рейтинговая оценка выступает инструментом управления, во многих существующих моделях она учитывается при избрании на должность, перемещении по карьерной лестнице, направлении на повышение квалификации, определении различных видов морального и материального поощрения и пр.

Ориентирующая — значит позволяющая каждому субъекту образования: руководителю, самому педагогу, студенту, осуществляющему выбор курса, потенциальному студенту, работодателю, инвестору определить положение вуза, факультета, кафедры, отдельного преподавателя среди других вузов, провести оценку и прогнозирование тенденций развития образовательной организации. Полученные результаты рейтинга можно наблюдать в динамике развития, сравнивать с «себе подобными» или лучшими в группе (бенчмаркинг). Неслучайно поэтому открытость является одним из важнейших требований рейтинговой оценки, а те вузы, которые давно и успешно используют такие системы, регулярно публикуют результаты рейтингов на своих сайтах.

Стимулирующая — значит главным лицом, заинтересованным в объективной оценке своей деятельности выступает сам преподаватель, и эта оценка должна способствовать самосовершенствованию, улучшению качества деятельности.

Вместе с тем вопрос о субъекте рейтинговой оценки — необычайно сложный, вызывающий многочисленные дискуссии. Больше всего споров идет о том, должно ли при определении рейтинга преподавателя учитываться мнение студентов? Противников участия студентов в определении рейтинга преподавателя, наверно, ничуть не меньше, чем его сторонников. Хочу, однако, заметить противникам такой оценки, что нельзя игнорировать очевидный факт: хотим мы этого или нет, но студенты участвуют в нашей оценке, и участвуют очень активно. Мне удалось обнаружить не менее 1500 сайтов и Интернет-форумов, где проводится студенческий рейтинг преподавателей. Как гласит управленческая мудрость, если ты не можешь остановить процесс, надо его возглавить. Это тем более актуально, когда наш студент получил возможность выбора курсов, ведь выбор курса — это, по сути, выбор преподавателя, определение его рейтинга. Вопрос сегодня не в том, должен или не должен студент участвовать в рейтинговой оценке преподавателя, а в том, как сделать эту оценку приемлемой.

Вопрос 4. Возможно ли создание универсальной системы рейтинговой оценки преподавателя?

К сожалению, ряд авторов рейтинговых систем претендуют на универсальность разработанной ими системы, утверждая, что она самая лучшая или единственно верная. Это чем-то напоминает поиски философского камня или попытку сравнить яблоки и апельсины. Совершенно понятно, что результат сравнения профессора и начинающего ассистента в одной системе показателей оче-

виден. Напомню еще раз, что и в западных системах оценивания речь не идет об их одинаковости, важным считается настойчивое стремление руководства по применению подобных систем оценки. В этом плане можно считать положительным министерский опыт проведения рейтинга по категориям вузов и наш университетский опыт рейтингования кафедр.

Вопрос 5. Каковы типичные недостатки, ограничивающие распространение и применение рейтинговой оценки преподавателей в вузах РФ?

Спрос, тем более подтвержденный требованиями министерства, порождает соответствующее предложение. В связи с этим за последнее время появилось большое количество конкурирующих методик оценки деятельности преподавателей, использующих различные подходы. Наличие столь значительного их числа свидетельствует, с одной стороны, о безусловном признании руководством вузов и педагогической общественностью необходимости внедрения в практику рейтинговой системы оценки деятельности преподавателей, а с другой — говорит об отсутствии общих подходов к ее содержанию и организации. При этом складывается ситуация, когда авторы и коллективы — разработчики конкретной методики встают на позицию деструктивной критики всех прочих методик, старательно преувеличивая достоинства собственной и выпячивая недостатки других. Такое положение не способствует закреплению передового опыта рейтинговой оценки педагогов и усиливает позиции противников ее внедрения в практику работы вузов, которых и без того достаточно. Представляется, что более конструктивным путем является объективный анализ и коллективное обсуждение сильных и слабых сторон каждой из предлагаемых к реализации методик. При этом принятая к реализации методика должна быть в тоже время достаточно гибкой, легко адаптируемой к условиям конкретного вуза или кафедры. Кроме того, следует признать, что создать такую методику, позволяющую получать абсолютно корректные и достоверные оценки такой сложной, многогранной и творческой деятельности, какой является деятельность преподавателя вуза, чрезвычайно трудно. На пути ее создания возникает множество сложных не только квалиметрических, но также и психолого-педагогиче-ских, этических и других проблем.

Анализ целого ряда разработанных в отечественных и зарубежных вузах методик позволили определить их наиболее типичные недостатки и сформулировать перечень основных условий, которым они должны удовлетворять.

Наиболее характерным недостатком изученных нами методик является преобладающий качественный характер предлагаемых к оценке показателей. Несомненно, полная формализация показателей, характеризующих уровень профессиональной подготовки педагогов невозможна, в творческой деятельности, к которой относится деятельность преподавателя вуза, слишком сильны неформализуемые аспекты. Однако в любом случае необходимо стремиться к возможности представления оцениваемых показателей в виде корректных количественных данных, используя процедуры замещения, групповой экспертной оценки и т. д. Иначе мы неизбежно столкнемся с обоснованной критикой в субъективизме оценки, выставляемой руководителем на основе личных предпочтений, с расплывчатостью формулировок критериев оценки типа «активно внедряет в учебный процесс…», «при проведении занятий проявляет высокие качества…» и т. д., чем грешат отдельные методики.

В противоположность отмеченному выше недостатку ряд методик излишне «заформализован». Любой акт деятельности педагога их авторы пытаются представить математической формулой, и чем больше в нем проявляется творческое начало, тем более сложной должна быть формула. Одна из слабых сторон подобных методик порождена допущением о том, что общая оценка деятельности преподавателя определяется только количественными характеристиками ее составляющих. Допущение это достаточно жесткое и не вполне адекватно отражающее реальность. Из рассмотрения выпадают такие важные моменты, как лекторское мастерство, ценность научно-методических публикаций, индивидуальный стиль деятельности и т. п. Правда, в методиках может быть предусмотрена возможность некоторой компенсации указанного недостатка путем предоставления заведующим кафедр права начислять «поощрительные баллы» за высокое профессиональное качество работы преподавателя. Однако это лишь смягчает, а не устраняет указанный недостаток. Поэтому практическое использование математических моделей должно не отменять, а, наоборот, предполагать применение традиционных способов контроля, анализа и оценки трудно формализуемых творческих компонент деятельности преподавателей.

В некоторых случаях оценке предлагается подвергать только те элементы деятельности, которые однозначно можно измерять количественно, и итоговый рейтинг выставляется лишь на основании этих частных показателей, не охватывающих весь спектр деятельности педагога. Это также не позволяет получить объективную комплексную оценку преподавателя; учету и оцениванию должны подлежать все виды деятельности педагога — учебная, методическая, научная и воспитательная работа.

Другой существенный недостаток рассмотренных методик состоит в том, что при определении рейтинга не учитывается ценностный (аксиологи-

ческий) аспект оценки. В них все виды деятельности педагога и отдельные показатели внутри видов полагаются равнозначными, а итоговая оценка вычисляется как среднее арифметическое оценок отдельных показателей. Такой подход противоречит как реальности, так и здравому смыслу. Мы полагаем, что обобщенные оценки должны вычисляться с помощью введения соответствующих весовых коэффициентов (аналогов показателей важности) по каждой из составляющих видов деятельности. Таким образом, в методику кроме обеспечения ее адекватности существующей реальности будут закладываться и рычаги целенаправленного управления деятельностью преподавателей. При необходимости величины весовых коэффициентов могут варьироваться относительно исходных данных с тем, чтобы стимулировать активность в тех областях, где наметилось отставание. Разумеется, таким мероприятиям должна соответствовать гласность и широкая разъяснительная работа.

Следующий недостаток связан с отсутствием ясного представления о направлении интерпретации полученных в ходе оценивания результатов и возможностей их практического использования. Оценивание количественных и качественных показателей деятельности преподавательского состава — это не самоцель. Рейтинг необходим для того, чтобы управлять процессом поддержания и наращивания качественных характеристик преподавательского состава вуза и видеть, какое приращение каждый преподаватель дает качеству обучения, оценить вклад каждого преподавателя в решение задач кафедры, факультета, вуза. В связи со сложностью получения корректных количественных оценок творческой составляющей деятельности преподавателей вполне логичным представляется вывод о целесообразности подвергать их последующему интеллектуальному анализу и эвристической корректировке. Лишь после такой корректировки, широкого коллективного обсуждения на заседании кафедры они могут использоваться в качестве вспомогательной информации при аттестациях, решении вопросов о поощрениях, должностных перемещениях и т. п.

Вопрос 6. Каким основным требованиям должна удовлетворять внедряемая модель рейтинговой оценки преподавателей?

Исходя из анализа наиболее типичных недостатков и позитивного опыта применения рейтинговой оценки в российских и зарубежных вузах, можно определить основные условия, которым должна удовлетворять методика оценки деятельности преподавателей. К ним относятся:

во-первых, оценке должны подлежать все виды деятельности преподавательского состава: учебная, методическая, научная, воспитательная работа, общественная активность преподавателей;

во-вторых, оценке должны подлежать как потенциальные возможности преподавателя, так и показатели его активности (конечные результаты деятельности), которые характеризуются как количественными, так и качественными показателями и позволяют определить интеллектуальный потенциал педагога (различные формы апробации и реализации его знаний и опыта), умения и навыки решения возложенных на него задач, личностные качества педагога;

в-третьих, различный вклад отдельных показателей деятельности педагога в итоговую оценку уровня его подготовки должен учитываться введением соответствующих весовых коэффициентов;

в-четвертых, результаты оценивания должны подвергаться эвристической корректировке и коллективному обсуждению.

Принятая к практической реализации методика **должна позволять:**

• оценить соответствие преподавателя квалификационным требованиям, предъявляемым к должности, а также его персональный вклад в решение задач инновационного развития университета, факультета, кафедры;

• выявить лидеров в отдельных видах деятельности (в учебной, методической, научной и воспитательной работе);

• определить общее место (рейтинг) преподавателя на кафедре, факультете, университете;

• создать условия для повышения активности преподавателей в учебной, методической, научной и воспитательной работе;

• обеспечить должностные лица дополнительной информацией об уровне профессиональной подготовки преподавателей и направлениях ее совершенствования;

• упростить процедуру выдвижения кандидатур на замещение научно-педагогических должностей;

• создать атмосферу дискомфорта для тех, кто стоит на иждивенческих позициях;

• рационально использовать кадровый потенциал при изменении приоритетов решаемых задач.

Кроме того, к **требованиям** к рейтинговой оценке можно отнести:

• приоритет личности, уважительное отношение к личности оцениваемого, его гражданским и профессиональным правам;

• обязательное участие педагогического персонала в разработке программ и критериев оценки;

• применение стандартов профессиональной деятельности педагогов, на основе которых проводится оценка;

• необходимость подготовки к процессу оценки как оценивающих, так и оцениваемых с точки зрения знания ими содержания, критериев, методов, процедур оценки и взаимодействия в этом процессе субъектов и объектов оценки;

• формализуемость методики, позволяющая создавать компьютерную базу данных и использовать локальную сеть университета для сбора и публикации данных рейтинга;

• минимальное число показателей, характеризующих деятельность каждого участника рейтинга (преподавателя, кафедры, факультета);

• возможность дополнения и изменения системы показателей рейтинга.

В заключение следует специально отметить еще один момент. Применение формализованных методов оценки приводит к значительному усложнению процедур сбора, обработки, анализа и интерпретации данных. Вместе с тем развитие новых информационных технологий, широкое внедрение в практику управления автоматизированных систем позволяет свести до минимума затраты на организацию и обработку результатов рейтинговой оценки.

Н. В. Баграмова,
директор лингвистического центра

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Еще 20–25 лет назад в документах ЮНЕСКО понятие «функциональная грамотность» включало самые элементарные умения: чтение, счет, письмо. Сегодня под функциональной грамотностью понимается широкий слой компонентов, которые необходимы как на уровне знаний, так и на уровне навыков и умений любому современному человеку независимо от рода его профессиональной деятельности. Обозначенный конструкт включает достаточно большое количество знаний и умений: от элементарных объектов до таких, которые требуют больших интеллектуальных усилий (владение иностранными языками, пользование компьютером, определенный минимум экономических, экологических и правовых знаний).

Однако приходится констатировать, что уровень иноязычной компетентности студентов нашего университета в большинстве случаев не соответствует требованиям, предъявляемым современному специалисту.

Правда, наблюдается определенная динамика, и на ряде факультетов уже есть студенты, которые в состоянии принять участие в беседе с иностранными специалистами, прослушать лекцию на английском языке, задать вопросы, и число таких студентов увеличивается, но крайне медленно. Об этом же свидетельствуют и результаты Интернет-экзамена, который показал, что степень владения иностранным языком на разных факультетах далеко не одинакова.

В чем же причины пока еще недостаточной эффективности обучения иностранному языку?

Анализ показал, что проблему нельзя решать только путем рационализации методики обучения иностранным языкам. Необходимо опираться и на данные смежных наук (прежде всего, педагогики и психологии), т. е. руководствоваться общедидактическими принципами. Представляется необходимой разработка концепции обучения иноязычной профессионально ориентированной коммуникации, и на ее основе создание программы обучения иностранным языкам для всех неязыковых факультетов университета в рамках программы развития университета. Для разработки концепции необходимо привлечь представителей факультета иностранных языков, лингвистического центра и языковых кафедр университета, кафедр психолого-педагогического факультета. Преподавателями лингвистического центра проведена определенная работа по созданию такой концепции, в частности определены ее основные направления.

Одним из важнейших принципов построения системы обучения является принцип преемственности в образовании. Однако наблюдается отсутствие преемственности в обучении иностранному языку в школе и в вузе. Одним из способов преодоления такого положения может стать разработка пропедевтического курса по иностранному языку для студентов первого года обучения, призванного восполнить недостаток знаний и выровнять языковую подготовку студентов — вчерашних школьников.

Еще одна проблема — необходимость мотивации для успешного владения иностранным языком и отсутствие ее у многих студентов. Следует отметить, что для решения этой проблемы недостаточно усилий языковых кафедр, необходимо участие факультетов. В каких формах может реализоваться это участие?

Это может быть включение иностранного языка в учебный процесс при изучении профессиональных дисциплин, прежде всего, педагогики и психологии, которые являются необходимым компонентом профессиональной подготовки для студентов всех факультетов. Преподаватели факультетов могут оказать помощь языковым кафедрам в отборе иноязычных текстов профессиональной направленности. Знание иностранного языка, на наш взгляд, следует учитывать при организации текущего или итогового контроля. Например, на экзамене или зачете по профилирующим предме-