

Изучение и обобщение инновационного педагогического опыта

Л. А. Козинец

(Окончание. Начало — в № 8 за 2017 год.)

В статье анализируются методики изучения и обобщения педагогического опыта, разработанные учёными на протяжении XX века, отражаются наиболее распространённые методы изучения и обобщения опыта. Представлен авторский вариант критериевальных признаков оценки инновационного педагогического опыта.

Введение всеобщего среднего образования, увеличение количества педагогов с высшим образованием, рост учителей-новаторов в 60—70-е годы XX века обусловили поиск новых форм и методов изучения и обобщения передового педагогического опыта. Ведущими методами в этот период стали опытно-экспериментальные [1].

В конце 1970-х — начале 1980-х годов методы изучения и обобщения педагогического опыта рассматривались в рамках проблемы научного прогнозирования развития общеобразовательной школы. Исходным пунктом прогнозирования и проектирования разнообразных моделей школы будущего выступал глубокий анализ тенденций, действовавших в тот временной период и отражавшихся в опыте работы школ и отдельных учителей.

Прогнозирование развития школы требовало изучения и обобщения различного педагогического опыта: подтверждающего наличие в школе определённых недостатков; свидетельствующего о имеющихся глубоких противоречиях; отражающего ростки нового в практике работы школы (опыт педагогов-новаторов). Ранее разработанные схемы изучения, обобщения и внедрения педагогического опыта слабо подходили для решения поставленной задачи. Важнейший их недостаток, по мнению Б. С. Гершунского, состоял в том, что

в новые условия переносился сам опыт, а не идея, выведенная из опыта. Не были разработаны критерии, позволяющие отнести тот или иной опыт к передовому, а также критерии практической значимости опыта [2].

Исследователь обратил особое внимание на педагогический опыт, конструируемый в соответствии с методикой опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности разнообразных моделей школы будущего. Изучение и обобщение данного опыта позволяли перевести всю работу по педагогическому прогнозированию школы будущего из области теоретических абстракций в область практической перестройки содержания педагогического процесса и организационной структуры школы. Значительное место в сложившихся условиях занимали специфические методы педагогического прогнозирования: «моделирование, экстраполяция тенденций, экспертные оценки». Б. С. Гершунский рекомендовал использовать их корректно, с «учётом специфических особенностей изучаемых педагогических объектов и явлений» [2, с. 29]. В случае механического переноса прогностических методов в специфическую область педагогической деятельности их эффективность заметно падает, а в отдельных случаях возможно даже отторжение того или иного прогностического метода [3; 4].



*Лидия Александровна Козинец,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики факультета
социально-педагогических технологий
Белорусского государственного
педагогического университета
имени Максима Танка*

Б. П. Битинас ратовал за «возвращение обобщению опыта статуса метода изучения педагогического объекта» [5, с. 23]. Он сожалел о том, что во второй половине XX века обобщение опыта уступило ведущее место педагогическому эксперименту. Путь к восстановлению статуса учёный видел в реализации статистического подхода. Статистический подход, по его мнению, позволял выявить в массе частных случаев основные тенденции, способствовал определению результативности педагогического процесса, проверке эффективности различных педагогических средств.

Б. П. Битинас предположил, что в зависимости от исследовательской цели статистический подход включает описательное, поисковое или объяснительное обобщение педагогического опыта [6].

При *описательном обобщении* выделенные признаки считаются рядоположными. Сравнить данный опыт с каким-либо иным нет необходимости. Изучаемый опыт

заранее рассматривается как педагогически ценный во всех своих проявлениях.

При *поисковом обобщении* осуществляется «перебор» способов и средств педагогической деятельности с целью выявления тех, которые наилучшим образом содействуют достижению педагогических целей. Проверяется каждый способ, претендующий на право к распространению в качестве передового опыта.

При *объяснительном обобщении* сравниваются выборки, характеризующиеся различной степенью достижения педагогических целей. Поскольку все приёмы, средства и способы педагогической деятельности связаны между собой, многомерный анализ является единственным средством выявления той их совокупности, которая образует основу изучаемого опыта.

Я. С. Турбовской разграничил понятия «изучение опыта» и «обобщение опыта». Под *изучением* опыта учёный понимал процесс сбора информации о работе педагога: сбор данных о методах, приёмах и средствах, используемых педагогом, условиях его работы; определение общего, особенного и единого в опыте; выявление места опыта в системе работы педагога. *Обобщением* опыта он считал анализ и синтез информации, полученной в результате изучения опыта: отбор, квалификация информации; выделение главной идеи: выявление новизны в опыте; выражение результатов изучения опыта в форме описания [7].

К основным видам обобщения педагогического опыта Я. С. Турбовской относит: *показ, рассказ, описание*. Они и сегодня широко используются в учреждениях образования. Разновидностями показа выступают открытые уроки, профориентационная работа, видеофильмы и др.; *рассказа* об опыте — выступления учителей на педсоветах, методических объединениях, конференциях и др.; *описания* опыта — справка, статья, методические рекомендации, пособия и др.

Не утратили своей значимости разработанные Я. С. Турбовским требования, предъявляемые к проведению открытых уроков, рассказу учителя об опыте, опи-

санию опыта. По мнению учёного, *открытый урок* должен иметь чёткую адресную направленность, помогать учителям решать их проблемы. Анализ урока следует проводить в соответствии с поставленной задачей перед показом. В *рассказе об опыте* необходимо отражать потребность в опыте; замысел опыта и пути его реализации; условия работы; сущность методики; границы применения опыта; вопросы, требующие дальнейшей разработки. При *описании опыта* следует придерживаться логики изложения, аргументировать выводы, оценивать работу в соответствии с определёнными критериями, излагать трудности и перспективы в работе.

На современном этапе проблема методов изучения и обобщения педагогического опыта находит отражение в работах В. А. Зибзеевой, Д. В. Моргун, Л. М. Орловой и других.

В. А. Зибзеева, кроме уже известных методов (наблюдение, исследование результатов педагогической деятельности), выделяет анализ (выявление в конкретном опыте общих признаков и составляющих компонентов в их взаимосвязи), метод самооценки, диагностику (установление состояния диагностируемых объектов) [8].

Д. В. Моргун и Л. М. Орлова методы изучения педагогического опыта условно разделили на четыре группы: 1) методы, связанные с непосредственным наблюдением педагогических факторов и событий в общеобразовательном учреждении; 2) методы изучения письменных источников, документов, материалов о деятельности передовых педагогов; 3) методы, связанные с устным словом (беседа, интервью); 4) заочный сбор материалов об эффективном опыте [9].

Методы изучения педагогического опыта, наиболее часто предлагаемые различными исследователями, наглядно отражает *таблица (Приложение)*.

Важнейшим аспектом теоретических конструктов изучения и обобщения инновационного педагогического опыта является определение его критериев. Анализ литературы свидетельствует о наличии ин-

тересных работ, отражающих критерии передового педагогического опыта (В. И. Бондарь, М. Ю. Красовицкий, В. И. Журавлёв, В. И. Загвязинский, М. Н. Скоткин, Н. М. Таланчук, Ф. Ш. Терегулов и др.), и отсутствии работ, отражающих критерии инновационного педагогического опыта.

Н. М. Таланчук называет следующие критериальные признаки комплексной оценки передового опыта: новизна, высокая результативность, репрезентативность, стабильность, актуальность, преемственность, перспективность [10]. В. И. Бондарь и М. Ю. Красовицкий выделяют общие и специфические признаки, дающие право называть опыт передовым. К общим они относят актуальность и перспективность, высокую результативность, соответствие современным достижениям педагогической науки, возможность творческого применения другими работниками. К специфическим — разные уровни творчества учителей [11].

В. И. Загвязинский обосновывает 6 критериев: новизна, высокая результативность, соответствие современным достижениям педагогики и методики, стабильность, возможность творческого применения опыта другими педагогами, оптимальность [12]. В. И. Журавлёв выдвигает в качестве критериев энергозатраты, трудоёмкость опыта [13]. «Создаётся впечатление, что многие исследователи руководствуются стереотипом: чем больше будет выделено критериальных признаков, тем меньше вероятности ошибиться в выявлении опыта», — пишет Ф. Ш. Терегулов [14, с. 57]. В критериях, по мнению учёного, нуждается не только сам процесс распознавания опыта, но и возможности его изучения, обобщения, распространения и внедрения. Приняв во внимание поэтапный характер функционирования критериев передового педагогического опыта, его двухъярусное строение, дифференциацию пользователей, Ф. Ш. Терегулов выделил комплекс основных критериев.

А. Н. Кузибецкий содержательно наполнил разработанные российскими учёными критерии, смоделировав измеряемые по-

казатели и их значения в виде шкалы [15]. В ней представляется интегральная совокупность критериев, показателей и их значений для всех разновидностей передового опыта, в том числе и инновационного.

Опираясь на работы В. И. Загвязинского, Н. М. Таланчука, М. Н. Скаткина, Ф. Ш. Терегулова, мы уточнили критериальные признаки оценки инновационного педагогического опыта. Методологическими ориентирами для уточнения критериев выступили: 1) диалектическая схема процесса познания: от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике, то есть от конкретного через абстрактное к конкретному на новом уровне; 2) понимание нововведения как организационного механизма целенаправленных изменений.

Диалектическая схема процесса познания ориентирует на то, что важнейшим критерием эффективного педагогического опыта является возможность выведения из этого опыта чётких теоретических закономерностей. Основным критерий практической значимости того или иного опыта — возможность переноса идей, заложенных в нём, в новые условия.

Понимание нововведения как организационного механизма управляемого создания инновационного педагогического опыта даёт следующий методологический ориентир: важным критерием инновационного педагогического опыта выступает освоение научной составляющей опыта, то есть приспособление к массовой практике. Основным критерием практической значимости является возможность разработки разных вариантов новшества, позволяющего с наименьшими затратами для педагога и обучаемых разрешить имеющуюся проблему.

Уточнение критериев инновационного педагогического опыта осуществлялось нами на основе следующих положений:

- понимание под критериями инновационного опыта критериев, с учётом которых конкретный опыт может быть определён как инновационный, а не критериев, с помощью которых признаётся инновационным какой-то конкретный опыт;

- соответствие критериев определённому этапу работы с педагогическим опытом (распознавание, изучение, обобщение, распространение, внедрение);

- определение значимости проблем, на решение которых направлен педагогический опыт;

- чёткое разграничение формальных признаков, проявляющихся в методике учителя и педагогической идее, составляющей суть опыта.

На этапе распознавания инновационного педагогического опыта должен работать главный критерий — *высокая результативность деятельности учителя-инноватора*. При определении результативности следует обращать внимание на предметное содержание педагогического нововведения, степень его новизны, а также на решение каких проблем нацелено нововведение.

Изучение педагогического опыта означает, прежде всего, выявление процессуально-содержательных факторов успешности учителя, педагогических идей, обеспечивших успех. Следовательно, критериальные ориентиры должны быть нацелены на содержательно-аналитическую работу, завершающуюся выведением из опыта теоретических закономерностей. Важнейшим критерием является *научность*. В результате научного анализа опыта выделяются его главная идея и теоретико-методические предпосылки успешности.

На этапе обобщения результаты инновационного педагогического опыта осмысливаются в двух направлениях. Первое

Диалектическая схема процесса познания ориентирует на то, что важнейшим критерием эффективного педагогического опыта является возможность выведения из этого опыта чётких теоретических закономерностей. Основным критерий практической значимости того или иного опыта — возможность переноса идей, заложенных в нём, в новые условия.

связано с обогащением накопленного педагогического опыта, второе — с рассмотрением и внедрением опыта в образовательную практику. Для этих целей рабочими ориентирами могут служить критерии: *адекватности опыта современным достижениям педагогической науки и практики; объективной ценности опыта* (степень решения инновационной проблемы); *комплексного освоения научной составляющей опыта* (в какой мере опыт может быть приспособлен к массовой практике).

На этапе распространения опыта должен работать критерий *адаптивности*, основное назначение которого заключается в содействии разработке достаточного количества вариантов обобщённого опыта, отвечающих запросам различных категорий педагогических работников. Важным представляется и критерий *коммуникативности* (возможность распространения, степень простоты и лёгкости для понимания, использования опыта и приспособления к нему).

На этапе внедрения инновационного педагогического опыта ведущими критериями выступают *воспроизводимость* и *сознательное творческое отношение учителей к опыту*. Педагоги, взявшие на вооружение инновационный опыт, будут стремиться разработать свой вариант его реализации, обеспечивая тем самым дальнейшее развитие опыта. Это способствует широкому включению педагогов в инновационную деятельность.

Перечисленные выше требования могут показаться завышенными, поскольку не каждый опыт, дающий на практике хорошие результаты, позволяет выявить закономерные связи. Тем не менее указанная трудность не должна служить оправданием для поспешного распространения опыта на основе придания ему характеристик сенсационности, безапелляционной научной новизны и значимости. «Только тот опыт имеет право на распространение и внедрение, который теоретически осмыслен и тщательно ... экспериментально проверен», — подчёркивал Б. С. Гершунский [2, с. 28]. Предложенный нами путь зна-

чительно сложнее, чем простой перенос опыта в новые условия, он требует объединения усилий педагогов-практиков и исследователей. Но он более объективен, продуктивен, чем используемые сейчас способы изучения и распространения педагогического опыта.

Указанное обстоятельство предопределяет методы изучения, обобщения и внедрения инновационного педагогического опыта. К ним можно отнести: группу методов *констатации* опыта (наблюдение, изучение документации, опрос, интервьюирование и т. д.), группу методов *теоретического осмысления* сущности опыта (теоретический анализ и синтез, сравнение, аналогия, идеализация, мысленный эксперимент и др.) и группу методов, используемых на этапе *внедрения* (моделирование, экспертная оценка и др.).

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Изучение и обобщение инновационного педагогического опыта — это особая проблема, во многом отличающаяся от проблемы изучения и обобщения передового опыта: здесь иные масштабы, свои особые задачи, несколько иные источники, пути и средства изучения. Так, если основными целями изучения и обобщения передового опыта являются распространение и внедрение его в массовую практику, то цели изучения и обобщения инновационного педагогического опыта — установление закономерностей, определение тенденций развития практики образования, разработка прогнозов и на их основе — конкретных рекомендаций её модернизации.

2. Передовой опыт требует, прежде всего, непосредственного его изучения. При изучении и обобщении инновационного опыта наряду с непосредственным изучением широко может использоваться опосредованное изучение (на первый план выступают авторские публикации об опыте, педагогическая периодика и т. д.).

3. Разработанные на протяжении последнего столетия методики изучения и обобщения передового педагогического опыта имели серьёзный недостаток. Они

не были направлены на раскрытие содержательной стороны, определяющей практическую ценность опыта. Слабые стороны методик заключались в следующем: монографическое исследование личности педагога-новатора (30-е гг. XX в.); мысль о переносе самого опыта в новые условия, а не идеи, выведенной из опыта (50—60-е гг. XX в.); обусловленность значимости опыта новатора не прогрессивностью приёмов и методов, а потребностями и желаниями учителей (80—90-е гг. XX в.).

4. В основе предложенной нами методики изучения и обобщения инновационного педагогического опыта лежит положение о поэтапном раскрытии содержательной стороны опыта, определяющей его значимость:

- на этапе *распознавания опыта* — определение предметного содержания педагогического нововведения и проблем, на решение которых оно нацелено;
- на этапе *изучения опыта* — выявление главной идеи опыта, обеспечивающей успех учителю;
- на этапе *обобщения опыта* — определение степени решения инновационной проблемы посредством использования нововведения;
- на этапе *распространения опыта* — выявление возможностей трансляции опыта, степени приспособления массовой практики к опыту;
- на этапе *внедрения опыта* — определение степени воспроизводимости опыта и дальнейшего его развития.

Приложение

Методы изучения педагогического опыта, наиболее часто предлагаемые различными исследователями

Методы изучения педагогического опыта	Автор																
	Ю. К. Бабанский	А. С. Батышев	Б. П. Битинас	А. М. Гельмонт	Б. С. Гершунский	В. Е. Гмурман	И. Ф. Жерносек	В. А. Зебзеева	С. А. Лицерава	Д. В. Моргун	К. А. Нефёдова	В. М. Полонский	М. Н. Скаткин	В. Н. Сорока-Росинский	Н. П. Тучнин	С. Т. Шацкий	С. М. Языков
Анализ документации	+			+	+	+	+			+	+		+				+
Анализ собственного опыта работы														+		+	
Аналогия					+												
Беседы с учителями и учащимися				+			+			+	+		+				+
Диагностика (установление состояния диагностических объектов)								+									
Заочный сбор материалов										+							
Изучение литературных источников		+															
Изучение тетрадей учеников				+												+	

Окончание таблицы

Методы изучения педагогического опыта	Автор																
	Ю. К. Бабанский	А. С. Батышев	Б. П. Битинас	А. М. Гельмонт	Б. С. Гершунский	В. Е. Гмурман	И. Ф. Жерносек	В. А. Зезеева	С. А. Лицерава	Д. В. Моргун	К. А. Нефёдова	В. М. Полонский	М. Н. Скаткин	В. Н. Сорока-Росинский	Н. П. Тучнин	С. Т. Шацкий	С. М. Языков
Индукция и дедукция		+															
Интервьюирование					+					+							
Метод анкетного опроса									+		+						
Моделирование					+												
Монографическое исследование	+																
Наблюдение		+		+	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+	+
Самооценка									+								
Сбор фактического материала							+										
Сопоставление				+					+								
Сравнение и классификация	+	+															
Статистический метод			+														
Теоретический анализ и синтез		+				+									+		
Эксперимент		+											+				
Экспертная оценка	+				+							+					
Экстраполяция тенденций					+												

Список цитированных источников

1. Бондаревский, В. В. Из истории научно-практической разработки проблемы методов изучения и обобщения передового педагогического опыта / В. В. Бондаревский // Изучение и обобщение педагогического опыта в условиях реформы школы : сб. науч. тр. / редкол. : Я. С. Турбовской (отв. ред.) [и др.]. — М. : АПН СССР, 1986. — С. 56—73.

2. Гершунский, Б. С. Методы изучения и обобщения педагогического опыта в системе прогнозирования школы будущего / Б. С. Гершунский // Методические рекомендации по разработке вопросов изучения и обобщения педагогического опыта в современных условиях / под ред. Я. С. Турбовского. — М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1983. — С. 25—29.

3. Гершунский, Б. С. Прогностические методы в педагогике / Б. С. Гершунский. — Киев : Вища школа, 1974. — 208 с.

4. Гершунский, Б. С. Дидактическая прогностика: Некоторые актуальные проблемы теории и практики / Б. С. Гершунский, Я. Пруха. — Киев : Вища школа, 1979. — 240 с.

5. *Битинас, Б.* Статистический подход в изучении и обобщении педагогического опыта / Б. Битинас // Методические рекомендации по разработке вопросов изучения и обобщения педагогического опыта в современных условиях / под ред. Я. С. Турбовского. — М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1983. — С. 23—25.
6. *Битинас, Б.* Использование статистического метода в изучении и обобщении педагогического опыта / Б. Битинас // Методологические и теоретические вопросы изучения, обобщения и использования передового педагогического опыта / под ред. Э. И. Моносзона, М. Н. Скаткина, Я. С. Турбовского. — М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1978. — С. 62—63.
7. Комплекс методик изучения и обобщения педагогического опыта на диагностической основе / под ред. Я. С. Турбовского. — М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1988. — 116 с.
8. *Зебзеева, В. А.* Обобщение передового педагогического опыта / В. А. Зебзеева [Электронный ресурс]. — 2016. — Режим доступа : www.nenuda.ru. — Дата доступа : 16.07.2016.
9. *Моргун, Д. В.* Система работы методиста по изучению, обобщению и распространению передового педагогического опыта / Д. В. Моргун, Л. М. Орлова [Электронный ресурс]. — 2016. — Режим доступа : <http://fiercest.ru>. № 4/lestion/morgun-d-v-zam-direktora-po-umr-mde-bts-orlova-l-m-metodist. — Дата доступа : 15.07.2016.
10. *Таланчук, Н. М.* Критерии оценки передового педагогического опыта / Н. М. Таланчук // Советская педагогика. — 1979. — № 7. — С. 65—68.
11. *Бондарь, В. И.* Критерии передового педагогического опыта / В. И. Бондарь, М. Ю. Красицицкий // Методологические и теоретические вопросы изучения, обобщения и использования передового педагогического опыта / под ред. Э. И. Моносзона, М. Н. Скаткина, Я. С. Турбовского. — М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1978. — С. 94—95.
12. *Загвязинский, В. И.* Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. — М. : Педагогика, 1982. — 160 с.
13. *Журавлёв, В. И.* Взаимосвязь педагогической науки и практики / В. И. Журавлёв. — М. : Педагогика, 1984. — 176 с.
14. *Терегулов, Ф. Ш.* Критерии передового педагогического опыта / Ф. Ш. Терегулов // Советская педагогика. — 1989. — № 1. — С. 56—60.
15. *Кузибецкий, А. Н.* Передовой педагогический опыт и аттестация педагога : метод. пособие / А. Н. Кузибецкий. — Волгоград : ВГАПК РО, 2010. — 156 с.

Истинный путь, ведущий длинным, но зато верным способом к теоретическому пониманию сложных явлений, состоит в опыте и измерении отдельных частных сложного явления.

Д. И. Менделеев

Наука — не предмет чистого мышления, а предмет мышления, постоянно вовлекаемого в практику и постоянно подкрепляемого практикой.

Джон Десмонд Бернал