

Научная статья**УДК 37****DOI: 10.25683/VOLBI.2023.62.536****Elena Viktorovna Sypko**

Candidate of Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Pedagogical Education,
Nevinnomyssk State Humanitarian
and Technical Institute
Nevinnomyssk, Russian Federation
elena_sypko@mail.ru

Victoria Ivanovna Vlasova

Candidate of Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Pedagogical Education,
Nevinnomyssk State
Humanitarian and Technical Institute
Nevinnomyssk, Russian Federation
vlasova_100@mail.ru

Елена Викторовна Сыпко

канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогического образования,
Невинномысский государственный
гуманитарно-технический институт
Невинномысск, Российская Федерация
elena_sypko@mail.ru

Виктория Ивановна Власова

канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогического образования,
Невинномысский государственный
гуманитарно-технический институт
Невинномысск, Российская Федерация
vlasova_100@mail.ru

КЕЙС-МЕТОД КАК ВЕДУЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. Статья посвящена актуальной в настоящее время вузовской проблеме использования кейс-метода в системе высшего образования. В пилотном исследовании представлены разработки по его внедрению как ведущей технологии. Представлены преимущества и эффективность кейс-метода по отношению к традиционной педагогике, основанной на лекциях, его целесообразность в противодействии поверхностному подходу и способность создания углубленного отношения в обучении. В работе использовался комплекс методов исследования (теоретические и эмпирические), в том числе методы сравнительного анализа, позволяющие определить влияние на углубленный подход в обучении традиционного лекционного курса и кейс-метода и такое же влияние на поверхностный подход. В эксперименте приняли участие 56 студентов. На формирующем этапе были задействованы две группы: контрольная и экспериментальная. Результаты

опытно-экспериментальной работы нацелены на реализацию кейс-метода как ведущей технологии осуществления образовательного процесса и научно-исследовательской деятельности в системе высшего образования. Авторы пришли к заключению, что кейс-метод широко используется в бизнес-школах по всему миру и стал их визитной карточкой. Удалось обнаружить, что в современной российской системе высшего образования существует недостаточно эмпирических данных, подтверждающих использование кейс-метода. Авторы пришли к единому мнению о том, что кейс-метод более эффективен, чем лекция и его использование требует дальнейшего осмысления и использования.

Ключевые слова: кейс-метод, педагогика, обучение, технология, лекция, поверхностный подход, углубленный подход, студенты, система высшего образования, качество образования

Для цитирования: Сыпко Е. В., Власова В. И. Кейс-метод как ведущая технология в системе высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 1(62). С. 339—343. DOI: 10.25683/VOLBI.2023.62.536.

Original article**CASE METHOD AS A LEADING TECHNOLOGY IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM**

5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Abstract. The article is devoted to the currently relevant university problem of using the case method in the system of higher education. The pilot study presents developments on the introduction and use of the case method as a leading technology in the higher education system. The advantages and effectiveness of using the case method in relation to traditional pedagogy based on lectures, its expediency in countering the superficial approach in teaching and the ability to create an in-depth attitude in teaching are presented. The work used a set of research methods (theoretical and empirical), including methods of comparative analysis, allowing to determine the influence that a lecture course and a case method course have on an in-depth learning approach and on superficial learning approach. 56 students took part in the experiment. At the formative stage,

two groups of students were involved: one control group and one experimental group. The results of the experimental work are aimed at the implementation of the case method as the leading technology for the educational process and research activities in the higher education system. The authors conclude that the case method is widely used in business schools around the world and has become their hallmark. In the modern Russian system of higher education though, as the authors point out, there is insufficient empirical data regarding the use of the case method. The authors come to a consensus that the case method is more effective than a lecture and its use requires further reflection.

Keywords: case method, pedagogy, teaching, technology, lecture, superficial approach, in-depth approach, students, higher education system, quality of education

For citation: Sypko E. V., Vlasova V. I. Case method as a leading technology in the higher education system. *Business. Education. Law*, 2023, no. 1, pp. 339—343. DOI: 10.25683/VOLBI.2023.62.536.

Введение

Кейс-метод обучения, первоначально разработанный в Гарвардской школе бизнеса в первой половине XX века, в настоящее время используется бизнес-школами по всему миру [1]. Применение рассматривается как эффективная технология, поэтому удивительно обнаружить, что обзоры литературы по её реализации в образовательном процессе вуза постоянно сообщают о нехватке эмпирических доказательств его эффективности [2]. Есть некоторые исследования, позволяющие предположить, что кейс-метод улучшает критическое мышление и навыки решения проблем, а одно из них показывает, что он улучшает терпимость к двусмысленности, но попыток оценить его с точки зрения общепринятых показателей качества образования, полученных в исследованиях системы высшего образования, было мало или вообще не предпринималось.

Ф. Мартон и Р. Сальхо определили два основных подхода к обучению: поверхностный (обучение с намерением и стратегиями простого запоминания) и глубокий (обучение с намерением и стратегиями понимания) [3]. Последующие исследования, проведённые в Швеции, Великобритании, Гонконге и Австралии в течение нескольких десятилетий, привели к разработке показателей качества процесса обучения, основанных на этих подходах. Опрос, используемый в Великобритании, демонстрирует, что простая дихотомия — запоминание против понимания — может быть использована в качестве основного показателя. Однако следует помнить, что понимание является базой для каждого уровня обучения как в оригинальной таксономии Б. С. Блума [4], так и в пересмотренной образовательной таксономии [5]. В терминах, возможно, более привычных в университетской среде, понимание является необходимым условием для критического отношения к фактам, событиям, препятствует поверхностному подходу, может использоваться в качестве показателя качества образования. Исследование, о котором сообщается в этой статье, показало, что кейс-метод значительно более эффективен, чем традиционный вузовский курс, основанный на лекциях. Таким образом, это исследование не только помогает улучшить наше понимание кейс-метода, но и обеспечивает его валидацию в терминах, принятых в исследованиях высшего образования.

Анализ специальной литературы. «Не существует метода единого случая. Скорее, целый ряд методов часто подпадает под разговорное использование этого термина. Действительно, когда разговариваешь с учёными в области менеджмента со всего мира, кажется, что все знают, что такое кейс-метод, но когда те же самые учёные требуют подробностей, возникает множество вариантов», — утверждает Дж. Дж. Клоусон [6]. Однако «классический» кейс-метод, иногда называемый гарвардским, обычно рассматривается как трёхэтапный процесс обучения [7].

Т. Бриджман, М. Лян, Дж. Ванг, П. М. Свирц и К. Т. Росс [8—10] критически относились к менеджериалистической перспективе или неолиберальным экономическим взглядам, которые подразумевались во многих случаях. Однако они не критиковали и не оценивали кейс-метод как технологию. Но исследование сосредоточено именно на этом.

М. М. Рид и М. Р. Брансон [11] провели обзор литературы об эффективности кейс-метода. Они обнаружили сообщения об улучшении отношения студентов к обучению, их

вовлечённости и навыков решения проблем по сравнению с лекционными курсами. Влияние преподавания кейс-метода на приобретение знаний было не столь очевидным: одни авторы сообщали о высоких оценках, другие — о плохом понимании содержания курса.

Применение кейс-метода в системе высшего образования описано в работах Ф. Мартона и Р. Сальхо [12]. Они определили два основных подхода к обучению:

1) поверхностный подход, при котором учащийся намеревается просто запомнить информацию для воспроизведения при оценке и использует соответствующие стратегии для достижения этой цели;

2) глубокий подход, при котором студент намеревается понять материал курса и использует соответствующие стратегии обучения для достижения этого понимания.

Дальнейшие исследования подтвердили очевидное предположение о том, что некоторые студенты выбирают, какой из этих двух основных подходов им следует использовать, чтобы максимизировать оценку своей работы [13].

Были выявлены факторы, которые способствуют или препятствуют каждому подходу в обучении [14; 15]. Из данных источников следует, что глубокий подход к обучению направлен на то, чтобы вызвать активную реакцию у обучающихся. Так, этому способствуют: опрос; преподавание на основе того, что ученики уже знают; искоренение заблуждений обучающихся; оценивание по структуре, а не по независимым фактам; предоставление чёткой и своевременной обратной связи; преподавание и оценка таким образом, чтобы способствовать созданию позитивной атмосферы обучения, чтобы обучающиеся могли совершать ошибки и учиться на них; подчёркивание глубины обучения, а не широты охвата, и использование учебных материалов и практик, способствующих повышению интереса учащихся к предмету.

Научная новизна исследования заключается в том, что кейс-метод определён как наиболее эффективная технология, которую целесообразно широко использовать в системе высшего образования.

Теоретическая значимость полученных результатов заключается в дополнении работы по использованию кейс-метода в системе высшего образования.

Практическая значимость состоит в необходимости реализации в системе высшего образования глубокого подхода в обучении посредством использования кейс-метода.

Цель исследования — изучить влияние кейс-метода на реализацию глубокого подхода, основанного на понимании материала путём стратегического его освоения и применения.

Гипотеза исследования. Предполагается, что использование в образовательном процессе кейс-метода позволит улучшить процесс освоения лекционного материала в системе высшего образования.

Задачи исследования:

1) проанализировать труды зарубежных исследователей, ориентированные на рассмотрение проблемы использования кейс-метода в системе высшего образования;

2) провести опрос для определения рациональных подходов к обучению в системе высшего образования.

Основная часть

Методы и методики исследования. В статье были использованы теоретические методы: теоретико-методологический

анализ, который позволил выявить исходные исследовательские позиции изучаемой проблемы; проанализированы глубокий и поверхностный подходы к обучению, которые явились основными показателями определения эффективности проделанной научно-исследовательской работы. Систематический анализ проблемы послужил созданию целостного представления об использовании кейс-метода в системе высшего образования.

Организация исследования. Экспериментальной площадкой стал гуманитарный факультет ГАОУ ВО «Невинномысского государственного гуманитарно-технического института», г. Невинномысск, Ставропольского края. Эмпирическое исследование состояло из двух этапов — констатирующего и формирующего, в которых приняли участие студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» в составе 56 человек. Участники были разбиты на две равные группы: контрольную и экспериментальную.

Результаты исследования. Используемые нами эмпирические методы заключались в определении исходного уровня организации образовательного процесса в вузе, наблюдении, опросе и оценке результатов.

В первом модуле опытно-экспериментальной работы мы сделали акцент на разработку инструментов для опроса с целью выявления подходов обучения. Опросник состоял из 20 вопросов. Он был использован для сравнения кейс-метода и традиционного лекционного курса.

Опрос состоял из двух частей. В первой респондентам было предложено ответить на вопросы, касающиеся организации обучения с использованием кейс-метода. Во второй части они отвечали на вопросы, касающиеся организации обучения с лекционным курсом. Это позволило нам выявить показатели, по которым обучающиеся применяют поверхностный или глубокий подход. Выбор зависит от целого ряда факторов, включая те, которые являются врожденными или были усвоены из прошлого опыта, а также те, которые находятся под контролем преподавателя. Благодаря тому, что обучающиеся заполняли опрос дважды, один раз в связи с использованием кейс-метода и ещё раз в связи с использованием лекционного курса, влияние факторов, которые являются врожденными для студентов, и влияние предыдущего опыта, остаются постоянными, и единственной значимой переменной, которая может влиять на подход к обучению, является технология кейс-методов.

Чтобы провести чёткое различие между этими двумя типами опросников, перед завершением первой части опроса респондентам было предложено «вспомнить предмет, который преподавался с использованием кейс-заданий в течение значительной части учебного времени». Во второй части респондентам было предложено «вспомнить предмет, который преподавался в основном на лекциях, при этом любое обсуждение тематики лекции обычно ограничивалось отдельными учебными пособиями».

Таким образом, каждый респондент был оценён по четырем показателям. Это:

– А — степень, в которой студент применяет глубокий подход в курсе кейс-метода;

– В — степень, в которой студент применяет глубокий подход в курсе, основанном на лекциях (лекция с глубоким подходом);

– С — степень, в которой студент применяет поверхностный подход в курсе кейс-метода;

– D — степень, в которой студент применяет поверхностный подход в курсе, основанном на лекциях (лекция о поверхностном подходе).

Для каждого респондента были рассчитаны исходные баллы по шкале 10—50. Затем они были разделены на 10, чтобы получить баллы от 1 до 5. Изменение в оценках глубокого подхода (А—В) указывало на влияние перехода от лекционного курса к курсу кейс-метода на степень, в которой обучающийся выбрал глубокий подход к обучению. Аналогичным образом, изменение оценок (С—D) показало уход от поверхностного подхода к обучению.

Заключение

Результаты опроса показали, что гипотеза была подтверждена: метод кейсов является более эффективным, чем курс, основанный на лекциях, в продвижении глубокого подхода к обучению и противодействию поверхностному подходу.

Для глубокого подхода диапазон составлял от 1 (отсутствие попыток понимания) до 5 (полное сосредоточение на понимании). Среднее значение изменилось с 2,96 до 3,92 %, что указывает на сдвиг в сторону глубокого подхода, когда курсы преподавались с использованием кейс-метода. Статистически, однократный выборочный критерий различий (А—В) показал, что это различие было значительным (78 % из 100 %).

Для поверхностного подхода среднее значение изменилось: (С) с 2,89 до 1,99 %, что указывает на то, что кейс-метод уменьшил склонность студентов к поверхностному подходу (22 % из 100 %).

Интересно, что исходные баллы как для глубокого, так и для поверхностного подходов для традиционных лекций, были распределены равномерно, в то время как эквивалентные распределения для кейс-метода были значительно искажены. Однако как для поверхностного, так и для глубокого подходов распределение различий (между лекционными и кейс-методами) было значительным.

Таким образом:

1. Метод кейсов более эффективен, чем традиционная технология организации образовательного процесса в системе высшего образования, основанная на лекциях, в реализации глубокого подхода к обучению.

2. Метод кейсов более эффективен, чем традиционная технология, основанная на лекциях, в противодействии поверхностному подходу к обучению.

В этом исследовании кейс-метод привёл к увеличению баллов респондентов по шкале глубокого обучения и снижению баллов по шкале поверхностного обучения. Это подтверждает, что с точки зрения подходов к обучению кейс-метод является более эффективной технологией, чем лекции. Если мы признаем, что целью высшего образования является обеспечение понимания обучающимися содержания курса или формирование навыков, основанных на понимании, то кейс-метод представляется более эффективной современной технологией.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гарвин Д. Внутри кейс-метода: Предпринимательский менеджер Изложение аргументов // Журнал Гарвард. Гарвардская школа бизнеса. 2012. С. 56—107. URL: <https://www.youtube.com/watch?vYWYbEVsVwe4> (дата обращения: 18.06.2022).

2. Бургойн Дж., Мамфорд А. Изучение кейс-метода: отчёт европейскому центру обмена информацией по кейсам. 2001. URL: <https://www.thecasecentre.org/educators/casemethod/исследования/проекты> (дата обращения: 18.06.2022).
3. Мартон Ф., Сальхо Р. О качественных различиях в обучении: результаты и процессы // Британский журнал педагогической психологии. 1999. № 46. С. 411—425. URL: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980> (дата обращения: 20.06.2022).
4. Блум Б. С. Таксономия образовательных целей, справочник I: Когнитивная область. Нью-Йорк, 1956. URL: <https://doi.org/10.1080/713695728> (дата обращения: 20.06.2022).
5. Андерсон Л., Кратвол Д. Таксономия для изучения, преподавания и оценки: пересмотр таксономии образовательных целей Блума. Нью-Йорк: Лонгман. 2001.
6. Клоусон Дж. Дж. Метод кейса. Шарлоттсвилл: Высшая школа делового администрирования Дардена. Университет Вирджинии, 1995.
7. Эрскин Дж. А., Лендерс М. Р., Моффетт-Лендерс Л. А. В обучении с кейсами. 3-е изд. Айви Паблишинг, 2003.
8. Бриджмен Т., Маклафлин К., Каммингс С. Преодоление проблемы с решением бизнес-задач: использование теории по-другому для обновления метода кейсов в беспокойные времена // Журнал управленческого образования, 2018. № 42(4), С. 441—460. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562917754236> (дата обращения: 14.06.2022).
9. Лян М., Ванг Дж. Неявные металлические модели в обучающих кейсах: эмпирическое исследование популярных кейсов MBA в Соединенных Штатах и Китае. Академия управленческого обучения и воспитания. 2004. № 3(4), С. 397—413. URL: <https://doi.org/10.5465/amle.2004.15112545> (дата обращения: 15.06.2022).
10. Свириц П. М., Росс К. Т. Рациональный, человеческий, политический и символический текст в кейсах Гарвардской школы бизнеса: исследование структуры и содержания // Журнал управленческого образования. 2003. № 27(4), С. 407—430. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562903252511> (дата обращения: 15.06.2022).
11. Рид М. М., Брансон М. Р. Исследование эффективности кейс-метода обучения // Журнал судебных разбирательств. 2018. № 14(3), С. 362—371.
12. Мартон Ф., Сальхо Р. О качественных различиях в обучении I: результаты и процессы // Британский журнал педагогической психологии. 1976. № 46. С. 4—11. URL: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x> (дата обращения: 25.06.2022).
13. Энтвистл Н., Маккьюн В. Концептуальные основы инвентаризации стратегии исследования // Обзор психологии образования. 2004. № 16(4). С. 325—345. URL: <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0003-0> (дата обращения: 20.06.2022).
14. Рамсен П. Показатель эффективности преподавания в высших учебных заведениях // Исследования в области высшего образования. 1991. № 16(2). С. 129—150. <https://doi.org/10.1080/03075079112331382944> (дата обращения: 19.06.2022).
15. Биггс Дж., Тан К. В преподавании для качественного обучения в университете. 4-е изд. Издательство Открытого университета, 2011.

REFERENCES

1. Garvin D. Inside the case method: The entrepreneurial manager. Making the case. *Harvard Magazine, Harvard Business School*, 2012, pp. 56—107. URL: <https://www.youtube.com/watch?vYWybEVsVwe4> (accessed: 18.06.2022).
2. Burgoyne J., Mumford A. *Learning from the case method: A report to the European case clearing house*, 2001. URL: <https://www.thecasecentre.org/educators/casemethod/research/projects> (accessed: 18.06.2022).
3. Marton F., Säljö R. On qualitative differences in learning I: Outcomes and processes. *British Journal of Educational Psychology*, 1999, no. 46, pp. 411—425. URL: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980x> (accessed: 20.06.2022).
4. Bloom B. S. *Taxonomy of educational objectives, handbook I: Cognitive domain*. New York, 1956. URL: <https://doi.org/10.1080/713695728> (accessed: 20.06.2022).
5. Anderson L., Krathwohl D. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, Longman, 2001.
6. Clawson J. G. *Case method*. Charlottesville: Darden Graduate School of Business Administration, University of Virginia, 1995.
7. Erskine J. A., Leenders M. R., Mauffette-Leenders L. A. *In Teaching with cases. 3rd ed.* Ivey Publishing, 2003.
8. Bridgman T., McLaughlin C., Cummings S. Overcoming the problem with solving business problems: Using theory differently to rejuvenate the case method for turbulent times. *Journal of Management Education*, 2018, no. 42(4), pp. 441—460. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562917754236> (accessed: 14.06.2022).
9. Liang M., Wang J. *Implicit metal models in teaching cases: An empirical study of popular MBA cases in the United States and China*. The Academy of Management Learning and Education, 2004, no. 3(4), pp. 397—413. <https://doi.org/10.5465/amle.2004.15112545> (accessed: 15.06.2022).
10. Swiercz P. M., Ross K. T. Rational, human, political and symbolic text in Harvard business school cases: A study of structure and content. *Journal of Management Education*, 2003, no. 27(4), pp. 407—430. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562903252511> (accessed: 15.06.2022).
11. Reed M. M., Brunson M. R. Exploration of the efficacy of the case method of teaching. *The Case Journal*, 2018, no. 14(3), pp. 362—371.
12. Marton F., Säljö R. On qualitative differences in learning II: Outcome as a function of the learner's perception of the task. *British Journal of Educational Psychology*, 1976, no. 46, pp. 115—127. URL: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02304.x> (accessed: 25.06.2022).
13. Entwistle N., McCune V. The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 2004, no. 16(4), pp. 325—345. URL: <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0003-0> (accessed: 20.06.2022).

14. Ramsden P. A Performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 1991, no. 16(2), pp. 129—150. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079112331382944> (accessed: 19.06.2022).

15. Biggs J., Tang C. *In Teaching for quality learning at university*. 4th ed. Open University Press, 2011.

Статья поступила в редакцию 24.12.2022; одобрена после рецензирования 05.01.2023; принята к публикации 10.01.2023.
The article was submitted 24.12.2022; approved after reviewing 05.01.2023; accepted for publication 10.01.2023.

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.25683/VOLBI.2023.62.538

Tatiana Anatolyevna Ruzina

3rd year postgraduate student

Department of pedagogical methods and supplementary education,
Academy of Public Administration (ASOU)

Moscow, Russian Federation

taruzina@gmail.com

Татьяна Анатольевна Рузина

аспирант 3-го курса,

кафедра методики воспитания и дополнительного образования,
Академия социального управления (АСОУ)

Москва, Российская Федерация

taruzina@gmail.com

К ВОПРОСУ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. В основе качественной работы любой организации лежит профессионализм сотрудников. В школьных заведениях он напрямую зависит от непрерывного развития педагогов в своей деятельности. Стремление повысить уровень, покорять всё новые вершины и находить интересные решения в своей практике помогает специалистам реализовывать профессиональные качества на рабочем месте эффективно и результативно. Как же измерить развивающий потенциал и эффективность работы педагогов? Оценка эффективности в различных организациях осуществляется по-своему и не всегда носит постоянный и определённый характер. В образовательной практике существенным недостатком этой системы является неопределённость субъектов оценивания и совокупность показателей такой оценки. Статья вносит предложения по данному направлению в сотрудничестве с основными социальными группами образовательных организаций. В своей деятельности педагог ежедневно взаимодействует с различными участниками педагогического процесса:

коллегами, управленческим персоналом, родителями и, конечно же, учениками. Только эффективное взаимодействие с каждым участником образовательного процесса может дать желаемый результат и, как следствие, возможность оценить качество профессиональной деятельности преподавателя. Ещё одна задача, необходимая для оценки — определить критерии оценивания, формы и методы, возможные для внедрения в практику. В предложенном методе установлены показатели оценки педагога во взаимодействии со всеми участниками образовательной деятельности. Предложены основные механизмы, принципы и критерии. Этот метод можно использовать в образовательной организации для разработки системы структуры оценки эффективности работы педагога.

Ключевые слова: непрерывное образование педагога, оценка эффективной работы педагога, педагог, педагогическая деятельность, эффективный контракт, профессиональная компетентность, оценочная деятельность, образование, образовательный стандарт, качество образования

Для цитирования: Рузина Т. А. К вопросу оценки эффективности деятельности педагога // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 1(62). С. 343—347. DOI: 10.25683/VOLBI.2023.62.538.

Original article

ON THE ISSUE OF EVALUATING TEACHER PERFORMANCE

5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Abstract. The quality work of any organization depends on professional employees. The professionalism of school employees directly depends on the continuous development of teachers in their professional activities. The desire to develop, conquer new heights and find interesting solutions in their professional practice helps specialists to realize their professional qualities in the workplace effectively and efficiently. How to measure the

developing potential and effectiveness of teachers in the workplace? Evaluation of teacher performance in various organizations is carried out in a different way and is not always permanent and definite. In educational practice, a significant disadvantage of the teacher performance evaluation system is the lack of certainty of the evaluation subjects and the totality of indicators for evaluating teacher performance. This article makes