

**Повышение квалификации учителей и воспитателей:
первоочередные действия по апробации
профессионального стандарта педагога**

Начиная с ноября 2013 года, педагогическая общественность обсуждает профессиональный стандарт педагога, или иначе – стандарт педагогической деятельности учителя (воспитателя) [1], определяя в связи с его предстоящим применением пути совершенствования профессиональной деятельности педагогических работников. Это необходимо, так как с января 2015 года руководители образовательных организаций, реализующих программы общего образования, начнут применять данный профессиональный стандарт. Область его применения включает: формирование кадровой политики и управление персоналом, организацию обучения и аттестацию работников, а также заключение трудовых договоров, в том числе разработку должностных инструкций и установление систем оплаты труда (В.В. Рубцов, Е.А. Ямбург и др.).

Новые нормы распространятся, прежде всего, на воспитателей и учителей, уже работающих в дошкольных и общеобразовательных организациях, на преподавательский персонал специального обучения. Вместе с тем работодатели в образовательных организациях, реализующих программы общего образования, обязаны применять нормы стандарта педагогической деятельности, принимая на работу претендентов на должности воспитателя, учителя, а также преподавателя в системе специального образования. Имеются в виду, разумеется, и выпускники педагогических учебных заведений.

В связи с переходом к предстоящему применению профессионального стандарта педагога обострится проблема его апробации¹ в системе образования. Иначе говоря, проверки возможностей его полномасштабного применения на фоне выявления способности педагогических работников осуществлять трудовые функции в точном соответствии со стандартом педагогической деятельности учителя (воспитателя). А при наличии профессиональных затруднений – пропедевтики (от др. греч. «предварительно обучаю») применения стандарта педагогической деятельности посредством, прежде всего, повышения квалификации учителей и воспитателей, а также преподавателей специального обучения.

Разумеется, это повышает значимость стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя) для системы дополнительного профессионального образования и вместе с тем не исключает, а предполагает учет его требований в подготовке будущих педагогов профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования. Апробация и пропедевтика в 2014 году профессионального стандарта педагога с целью его полномасштабного применения

¹ Апробация (от лат. *approbatio*) – одобрение или утверждение, основанное на проверке, обследовании, испытании

с 1 января 2015 года – это, как видно, комплексная организационно-педагогическая и культурно-образовательная проблема. Успешность ее решения в существенной мере зависит от объединения усилий всех заинтересованных служб и организаций.

Речь идет об органах, осуществляющих управление в сфере образования, о профессиональных образовательных организациях и организациях высшего образования педагогического профиля, образовательных организациях дополнительного профессионального образования, информационно-методических службах, работодателях и педагогических работниках. Востребуется их сетевое взаимодействие на базе ценности эффективного применения профессионального стандарта педагога. Внутри Волгоградской системы образования ключевыми сетевыми партнерами могут стать Университетский комплекс непрерывного педагогического образования (во главе с Волгоградским социально-педагогическим университетом) и Региональный Образовательный кластер (на базе Волгоградской государственной академии последипломного образования).

В рамках апробации и пропедевтики профессионального стандарта педагога следует иметь в виду, что в правовом контексте Приказ Минтруда и соцзащиты РФ об утверждении стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя) – это нормативный правовой акт, конкретизирующий нормы трудового права. Имеются в виду правовые нормы и требования, содержащиеся в ст. 57 Трудового кодекса РФ, в Едином квалификационном справочнике (2010 года), в Федеральном государственном стандарте (ФГОС) общего образования. Так, стандарт педагогической деятельности учителя (воспитателя) конкретизирует Трудовой кодекс РФ в части состава обобщенных трудовых функций учителей и воспитателей, нормируя функцию А «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» и функцию В «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ» [1].

В структуре профессионального стандарта педагога обобщенные трудовые функции А и В, а также составляющие их трудовые функции представлены в форме функциональной карты вида профессиональной деятельности. Составные трудовые функции А – это: «Общепедагогическая функция. Обучение» (А/01.6), «Воспитательная деятельность» (А/02.6), «Развивающая деятельность» (А/03.6). Составные трудовые функции В дифференцированы по уровням общего образования – дошкольного (В/01.5), начального (В/02.6), основного и среднего общего образования (В/03.6). Буквенно-цифровые коды, стоящие в скобках, обозначают принадлежность к обобщенной трудовой функции (А либо В), порядковый номер составной трудовой функции (01, 02, 03), уровень квалификации (5-ый или 6-ой). Каждая составная трудовая функция в структуре профессионального стандарта педагога операционализирована в виде структурных элементов по схеме: необходимые знания → необходимые умения → трудовые действия.

Помимо Трудового кодекса РФ, конкретизируется и ФГОС общего образования применительно к дошкольному, начальному, основному, среднему общеобразовательным уровням. Речь идет о конкретизации, прежде всего, условий освоения обучающимися основных образовательных программ общего образования. Такая конкретизация проявляется в наполнении содержания данных условий структурными элементами составных трудовых функций, закрепленными в профессиональном стандарте педагога (необходимые знания и умения, трудовые действия). Так, *кадровые условия* конкретизируются посредством уточнения содержания трудовых функций педагогических работников при оформлении трудовых договоров с ними и при разработке должностных инструкций, а также при проведении мониторинга и контроля качества их педагогической деятельности.

Информационно-методические условия должны быть конкретизированы в части аттестации учителей и воспитателей, планирования работы кафедр и методических объединений, повышения квалификации педагогов образовательных организаций, организации взаимодействия с муниципальными информационно-методическими службами. Конкретизируются и *финансово-экономические условия* в вопросах формирования стимулирующей части заработной платы учителей и воспитателей с учетом качества их педагогической деятельности по выполнению трудовых функций, предусмотренных профессиональным стандартом педагога.

При апробации стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя) новые элементы, наполняющие содержание условий освоения обучающимися основных образовательных программ общего образования, выступают в качестве *предмета изучения* на занятиях по повышению квалификации учителей и воспитателей. Следовательно, это должно найти отражение в содержании программ повышения квалификации, нацеленных на пропедевтику применения профессионального стандарта педагога. Для руководящих работников продуцирование новых элементов, наполняющих содержание условий освоения основных образовательных программ общего образования – это объект управления. Основой выработки соответствующих управленческих решений для руководителя выступает профессиональный стандарт педагога.

Вследствие этого стандарт педагогической деятельности учителя (воспитателя) становится для руководителей *обязательным предметом изучения*, особенно в части обобщенных и составных трудовых функций А и В. Изучение руководителями специфики профессионального стандарта педагога – одна из ключевых задач пропедевтики его применения работодателями. Очевидно, что применение руководителями профессионального стандарта педагога привнесет дополнительные изменения в содержание предмета управленческого труда. В свою очередь, это актуализирует проблему разработки профессионального стандарта руководителя образовательной организации. Теоретико-практический поиск в этом направлении осуществляется на кафедре управления образовательными системами в Волгоградской академии последипломного образования.

Таким образом, апробация профессионального стандарта педагога в связи с переходом к его предстоящему применению продуцирует дополнительные и новые ориентиры повышения квалификации учителей, воспитателей, преподавателей специального обучения в образовательных организациях, реализующих основные образовательные программы общего образования. Эти ориентиры представляются значимыми для проектирования программ повышения квалификации руководящих и педагогических работников, работников муниципальных информационно-методических служб, а также специалистов, осуществляющих управление в сфере образования муниципальных районов и городских округов.

В связи с этим немаловажно определить практические действия, направленные на поддержку процессов апробации профессионального стандарта педагога при реализации дополнительных профессиональных программ, в частности, повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций, прежде всего, общего образования. Поскольку апробация профессионального стандарта педагога предполагает, как мы уже отмечали, выявление профессиональных затруднений учителей (воспитателей) в части владения трудовыми функциями, а при их наличии организацию мероприятий по пропедевтике его применения, необходимо обеспечить реализацию диагностического подхода в повышении квалификации педагогических работников.

Диагностический подход в сфере дополнительного профессионального образования не является новым. В частности, ранее предлагалось при организации методической работы с педагогами осуществлять профессионально-ориентированную диагностику с помощью специально разрабатываемых опросников (Я.С. Турбовской и др.). В случае апробации профессионального стандарта педагога удобно использовать опросники, изоморфные структурным элементам составных трудовых функций А/01-03 и В/01-03 (необходимые знания → необходимые умения → трудовые действия). Причем опросники могут охватывать содержание трудовой функции в целом, либо выявлять степень владения определенными знаниями, умениями, трудовыми действиями. Соответственно они дифференцируются на комплексные и локальные опросники.

В рамках апробации и пропедевтики применения профессионального стандарта педагога диагностика с помощью опросников нацелена на выявление профессиональных затруднений и наличного уровня квалификации учителей и воспитателей применительно к трудовым функциям А/01-03 и В/01-03. Формулировки, включаемые в содержание опросников, могут быть стандартизированными (т.е. полностью соответствующими профессиональному стандарту педагога) и предметно-адаптированными (т.е. адаптирующими содержание трудовой функции применительно к преподаваемым предметам и сфере деятельности педагога).

Опросники могут предлагаться респондентам на бумажных и электронных носителях в режиме самооценивания. В обоих случаях допустимы четыре варианта ответов: да; скорее да, чем нет; скорее нет, чем да; нет. При обработке результатов диагно-

стики ответы респондентов распределяются по группам: положительные ответы (да; скорее да, чем нет), свидетельствующие о выполнении опросника, и отрицательные ответы (нет; скорее нет, чем да). При диагностике с помощью комплексных опросников со стандартизированными формулировками применительно к трудовым функциям с цифровыми кодами 01.6; 02.6; 03.6 матрица обработки результатов включает следующую шкалу уровней квалификации:

I – положительные ответы по 15% объема опросника; **II** – выполнение свыше 15% и до 35% объема опросника; **III** – ... свыше 35% и до 50% объема опросника; **IV** – ... свыше 50% и до 65% объема опросника; **V** – ... свыше 65% и до 85% объема опросника; **VI** – ... свыше 85% и до 100% объема опросника.

По отношению к трудовой функции с порядковым номером 01.5 шкала уровней квалификации несколько иная:

I – выполнение до 20% объема опросника; **II** – выполнение свыше 20% и до 40% объема опросника; **III** – ... свыше 40% и до 60% объема опросника; **IV** – ... свыше 60% и до 80% объема опросника; **V** – ... свыше 80% и до 100% объема опросника.

Результаты диагностики выступают основой комплектования гомогенных групп слушателей, имеющих одинаковые уровни квалификации. В гетерогенных группах эти результаты составляют базис разработки и применения технологий уровневой дифференциации обучения слушателей. Вместе с тем учитывать результаты диагностики необходимо при проектировании программ повышения квалификации, нацеленных на пропедевтику применения работодателями стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя). Проектирование программ – важнейшее практическое действие, предусматривающее коррекцию и конструирование содержания повышения квалификации учителей и воспитателей в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

При этом следует иметь в виду, что в связи с очевидным разбросом диагностических данных по трудовым функциям А и В из-за разнообразия наличных уровней квалификации работников и неодинаковости степеней владения структурными элементами составных трудовых функций (необходимые знания и умения, трудовые действия), состав целевых групп по этим параметрам будет в большой мере вариативным. Это обуславливает необходимость формирования кластеров «А» и «В» дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации) изоморфно стандарту педагогической деятельности учителя (воспитателя).

Состав кластера «А» образуют нормативные версии программ, нацеленных на освоение слушателями трудовых функций: А/01.6 «Общепедагогическая функция. Обучение»; А/02.6 «Воспитательная деятельность»; А/03.6 «Развивающая деятельность». Кластер «В» включает нормативные версии программ по освоению слушателями трудовых функций: В/01.5 «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования»; В/02.6 «Педагогическая деятельность по реализа-

ции программ начального общего образования»; В/03.6 «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования».

Образовательная организация дополнительного профессионального образования, формируя кластеры «А» и «В» программ повышения квалификации и закрепляя их наличие правовым образом, например, путем лицензирования, становится своеобразным депозитарием пролицензированных программ, нацеленных на пропедевтику применения работодателями стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя). В практике реализации программ потребуются создавать их рабочие версии, отражающие специфику целевых групп и индивидуальные особенности личностно-профессионального развития слушателей, прежде всего, степень владения трудовыми функциями А и В.

В связи с этим программы должны быть нацелены на овладение определенными структурными элементами трудовых функций с учетом профессиональных затруднений учителей и воспитателей в осуществлении требований стандарта педагогической деятельности. Рабочие версии программ будут различаться: а) проектируемыми уровнями квалификации; б) объемами; в) сроками освоения; г) структурными элементами трудовых функций, являющихся предметом освоения; д) предметной направленностью.

Вследствие этого в кластерах «А» и «В» формируются множества из программ повышения квалификации педагогов, для упорядочения которых удобно использовать буквенно-цифровые коды. В них зашифрованы специфические характеристики рабочих версий программ. К примеру, код А/01.2 обозначает, что программа нацелена на частичное овладение составной трудовой функцией А/01 и достижение слушателями 2-го уровня квалификации в части владения этой функцией. Проектируемые уровни квалификации (УК) коррелируют с объемами программ, нацеленных на частичное и полное овладение составными трудовыми функциями. Условно шкала корреляции, если отсчитывать от нулевого уровня, имеет следующий вид: 1-ый УК – 18 час; 2-ой УК – 24 час; 3-ий УК – 36 час; 4-ый УК – 48 час; 5-ый УК – 72 час; 6-ой УК – 108 час. Пятый уровень квалификации может свидетельствовать о полном владении лишь трудовой функцией В/01.5 «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования». В других случаях на полное владение трудовыми функциями А и В указывает только шестой уровень квалификации.

Построение модели уровней квалификации, адекватной профессиональному стандарту педагога – это необходимое практическое действие, направленное на поддержку процессов его апробации при реализации дополнительных профессиональных программ. Оно предусматривает коррекцию уровневых моделей личностно-профессионального развития учителей и воспитателей, уже применяемых в дополнительном профессиональном образовании. Так, в Волгоградской государственной академии последипломного образования апробируется модель уровней личностно-профессионального развития, предусматривающая продвижение работника по «лест-

нице акмеологического восхождения»: от специалиста и профессионала до мастера, модератора и консультанта по развитию образовательных систем [2].

Данная модель в условиях пропедевтики профессионального стандарта педагога «вбирает» в себя динамику овладения трудовыми функциями и достижения соответствующих уровней квалификации. На этой основе формируется многовекторная практика пропедевтики стандарта педагогической деятельности учителей и воспитателей, которая реализует развивающую стратегию личностно-профессионального становления работника как его «восхождения» к все более высоким культурно-образовательным приобретениям (Б.С. Гершунский, Т.А. Затыкина, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, М.В. Николаева, А.Р. Фонарев и др.). Организационно-педагогическим механизмом осуществления развивающей стратегии являются ступенчатые программы дополнительного профессионального образования, которые реализуются дискретно в формате краткосрочных рабочих программ, нацеленных на овладение слушателями трудовыми функциями, закрепленными в профессиональном стандарте педагога. При этом дополнительное профессиональное образование вносит вклад в личностно-профессиональное развитие работника, составляющее базис его становления, включающего полное овладение обобщенными трудовыми функциями А и В.

Создание «семейств» краткосрочных рабочих программ – одно из первоочередных практических действий по апробации профессионального стандарта педагога и пропедевтики его применения работодателями. При условии разработки профессионально-ориентированной диагностики затруднений учителей (воспитателей) в осуществлении трудовых функций и уровней владения компетенциями, реализация такого рода программ станет абсолютно персонифицированной². А в условиях обязательной информационной открытости повышения квалификации каждый учитель или воспитатель получит возможность конструировать индивидуальный маршрут овладения обобщенными и составными трудовыми функциями А и В, используя для этого потенциал программ различных видов.

Это будет как раз открывать перспективы персонификации. Известно, что персонифицированные модели повышения квалификации есть не что иное как образовательные системы дополнительного профессионального образования, которые центрированы на человеке и создают работникам условия для личностно-профессионального развития с учетом, прежде всего, осознанных ими затруднений в профессиональной деятельности. В правовом смысле персонификация в сфере повышения квалификации реализуется посредством права работника с учетом осознанных затруднений и перспектив его личностно-профессионального развития выбирать программы дополнительного профессионального образования и формы их освоения – очно-заочно или в форме самообразования, с возможностью стажировки, самостоятельной работы или электронного обучения [3]. Для полноценного овладения трудовыми функциями, за-

² Персонификация (от лат. *persona* – личность, человек и *facere* – делать) – наделение каких-либо объектов, абстрактных понятий или социальных структур человеческими свойствами

крепленными в профессиональном стандарте педагога, применение механизма персонификации является необходимым условием.

В связи с этим востребуется набор технологий образовательной деятельности, который оказывается разнообразным и специфичным. В качестве общей тенденции отметим, что *организационными* технологиями, с помощью которых обеспечивается полноценное овладение трудовыми функциями, выступают: а) дискретно-накопительная технология обучения; б) блочно-модульная технология представления содержания программ и построения учебных планов. В контексте пропедевтики профессионального стандарта педагога ведущими являются персонифицированные педагогические технологии, что проявляется в их адресности и авторстве.

Адресность состоит не только в направленности на потребности слушателя с определенным уровнем квалификации, но и в обеспечении его движения по индивидуальному образовательному маршруту повышения степени владения трудовыми функциями. Авторство характеризуется тем, что соавторами педагогической технологии вместе с преподавателем-тьютором выступают слушатели, групповая, совокупная или коллективная субъектность которых детерминирует потенциал и качество реализации педагогических технологий.

Специфика и разнообразие технологий образовательной деятельности проявляется в наличии трех групп персонифицированных педагогических технологий. Это: а) *технологии персонализации* (задачно-ситуационная, профессионально-деловой коммуникации, имитационного моделирования); б) *технологии индивидуализации* (тьюторского сопровождения, индивидуального образовательного маршрута, самостоятельной работы, стажировки, практики на рабочем месте (обучение действием), рефлексивного анализа, личностно-смыслового диалога); в) *технологии универсализации* (проектная, проблемно-контекстная). Технологический комплекс, реализующий образовательную деятельность, включает, помимо персонифицированных педагогических технологий, дистанционные образовательные технологии и технологии электронного обучения.

В многовекторной практике пропедевтики профессионального стандарта педагога полноценность овладения трудовыми функциями в ходе повышения квалификации учителей и воспитателей обуславливается применением компетентностно-ориентированных педагогических средств. Среди них: изучение опыта осуществления трудовых функций А и В; имитационное моделирование ситуаций тренинга трудовых действий; кейс-метод освоения структурных элементов составных трудовых функций; профессиональные пробы, стажировки и практики по направлениям реализации трудовых функций А и В; мастер-классы и творческие мастерские по диссеминации опыта осуществления трудовых функций А и В.

Для их применения в рамках персонифицированных педагогических технологий необходимы новые методические, дидактические и раздаточные материалы, цифровые и электронные ресурсы. Разработка подобного рода материалов и ресурсов – необхо-

димое практическое действие, обусловленное потребностями пропедевтики профессионального стандарта педагога. В данном контексте востребуется сетевое взаимодействие субъектов решения комплексной культурно-образовательной и организационно-педагогической проблемы по апробации профессионального стандарта педагога. Иначе, учитывая ограниченность сроков перехода к применению стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя), в мероприятиях по его апробации возобладает не компетентностный, а просветительский подход, что снизит эффективность всех работ.

Таковыми представляются первоочередные действия по вопросам апробации профессионального стандарта педагога посредством повышения квалификации.

Литература

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте РФ 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550)
2. Кузибецкий, А.Н. Постиндустриальная система дополнительного профессионального образования в информационном обществе: акмеологический аспект / А.Н. Кузибецкий // Известия Саратовского университета (Серия «Акмеология образования. Психология развития»). – 2014. – № 4 (8)
3. ФГОС общего образования: подготовка руководителей к управлению введением и реализацией в образовательных учреждениях: учебное пособие / Н.М. Боротко, А.П. Вехова, А.Н. Кузибецкий и др., всего 12 авторов / под ред. А.Н. Кузибецкого. – Волгоград: Изд-во ВГАПКиПРО, 2013. – С. 120-122