

**В. А. Мелехин,
С. И. Назарова**
(Санкт-Петербург)

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются вопросы профессиональной экспертизы через призму оценки качества педагогической деятельности в учебных заведениях общего и профессионального образования, приведены наиболее характерные взгляды на данную проблему

Профессиональная деятельность педагога представляет особый вид социальной, творческой деятельности, направленной на передачу культуры и социального опыта последующим поколениям. Оценивание профессиональной деятельности в настоящее время проводится на основе требований квалификационных характеристик к должностям работников образования, а также руководящих документов в сфере образования (закон РФ «Об образовании в РФ», стандарты общего и профессионального образования, стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и других государственных документов, которые определяют направления модернизации отечественного образования и регламентируют педагогическую деятельность общего и профессионального образования в современных условиях.

Педагогическую профессию важно рассматривать в динамике ее развития и с учетом научно-практических достижений профессиональной педагогики. Педагогика (лат. *professio* от *profiteor* – объявляю своим делом; нем. «*Beruf*» – «профессия» – призвание; греч. «*logos*» – учение) – учение о профессии, область научного познания о профессиональной жизни человека. По определению академика РАО А. П. Беляевой, педагогика изучает профессии «как вид деятельности в соответствии с уровнем образованности, воспитанности и культурного развития». Педагогика – наука, «интегрирующая комплекс

наук о профессиональном образовании, профессиональной ориентации, о профессиональных качествах личности, профессиональном самоопределении, феноменах таланта, одаренности и т. п.». При этом категория «педагогическое образование» рассматривается не только как часть профессионального образования, но и как состояние, функционирование и развитие педагогических профессий и специальностей [1].

Профессиональная экспертиза качества педагогического образования – это комплексная интегрированная оценка качества профессионального образования, профессиональной ориентации, профессиональных качеств личности педагогов, содержания и управления в целом процессом образования в учебных заведениях. Педагогический подход к разработке критериев оценки деятельности педагогов предполагает применение интегративного подхода как ведущего подхода в системном осмыслении критериального построения. Именно система критериев и их показателей наиболее полно и универсально позволит оценить деятельность педагогов [2].

Под механизмом выявления критериев и показателей оценки деятельности педагогов понимается процедура выявления специфических особенностей педагогической деятельности. Для оценивания профессиональной деятельности обязательны такие критерии и их показатели, которые оценивают психофизиологические качества педагога, так как они характеризуют всепроникающий процесс общения в деятельности педагога.

Согласно психологической картине сложного, многоуровневого феномена – общения – в своем исследовании по психологии профессионального образования Э. Ф. Зеер выделяет

три его взаимосвязанные стороны: перцептивную, интерактивную и коммуникативную. Для осуществления профессиональной деятельности педагога важны все эти стороны, так как они выявляют личностные особенности педагогов и особенно профессионально значимые, его волевые качества, духовные способности, психические состояния педагога. Такой подход обеспечит понимание личности педагога с позиций его профессиональной ориентации и коммуникативной деятельности [3].

Изучение научных источников профессионального исследования (Н. М. Александрова, А. П. Беляева, Э. Ф. Зеер, Р. Д. Каверина, Е. А. Климов и др.) показало, что критериальное оценивание профессиональной деятельности педагогов происходит по управленческому (управленческая функция), организационному (организационная функция), диагностическому (диагностическая функция), методическому (методическая функция), контролируемому (контролирующая функция) блокам деятельности. Существенным при этом является то, что оцениваются и функции, и компетентности согласно виду деятельности.

Критерии и показатели оценки деятельности педагога многочисленны, но они будут зависеть от компетентностей, видов профессиональной деятельности и выполняемых профессиональных функций. В настоящее время оценку профессиональной деятельности принято решать через компетентность работника. Компетенции должны соответствовать видам деятельности, так как они определяют качества действий работника, обеспечивающие выполнение профессиональных задач и готовность нести ответственность за свои действия.

Известный ученый и педагог Г. А. Бордовский считает, что современная традиционная моноуровневая система подготовки специалистов в области образования не соответствует требованиям сегодняшнего дня. Выход видится в развитии гибкой многоуровневой системы подготовки педагогических кадров, в основе которой лежит компетентностная парадигма. Компетентность обозначает, что человек хорошо видит решаемую задачу, знает, где и какую информацию надо найти для ее решения, способен исправить ошибки и в конечном итоге сделать то, что требуется для конкретных обстоятельств [4].

Автор правомерно делает вывод о том, что деятельность вуза по подготовке специалистов-педагогов представляет собой сложный динамический, развивающийся процесс. Исходя из этого, на этапе структуризации выделяются все структурные элементы системы управления качеством образовательного процесса и определяются связи между ними. В системе управления качеством образовательного процесса необходимо учитывать несколько уровней управления:

- конкретная личность – первый уровень;
- подразделения вуза (учебное или научное подразделение, кафедра, факультет, отдел, служба и т.д.) – второй уровень;
- образовательный процесс в целом – третий уровень [4].

Большой пласт проблем экспертизы качества педагогического образования раскрыт в трудах доктора педагогических наук, профессора И. И. Соколовой и сотрудников лаборатории методологии и прогностики развития педагогического образования [5].

Авторы подчеркивают, что в случае профессиональной экспертизы качества педагогического образования под «объектом» экспертизы следует понимать собственно педагогический процесс, осуществляемый педагогом в рамках выбранной им на рынке труда образовательной системы. «Предметом» же такого оценивания должно являться в общем виде отношение к результатам этого процесса со стороны всех субъектов образовательного взаимодействия (конкретизация происходит в различных сценариях оценивания).

При этом собственно качество педагогического образования, как гармоничное (сбалансированное) соответствие совокупности свойств и характеристик различных видов деятельности ОУ установленным потребностям, целям, требованиям и нормам (стандартам) всех потребителей, определяется работодателями, отдельными гражданами, предприятиями и организациями, обществом и государством в целом [5].

Проблемы построения и реализации мониторинга качества педагогического образования изучались в ходе специально организованного исследования в РГПУ им. А. И. Герцена [6]. В качестве объекта мониторинга, по мнению исследователей, могут быть: «санитарно-гигиенические условия осуществления образовательной деятельности, насыщенность образовательного процесса компьюте-

рами, квалификация профессорско-преподавательского состава, процент отсева студентов из вуза и др.».

Предметом мониторинга качества педагогического образования могут выступать: образованность выпускников; образовательная среда; условия образовательной деятельности; воздействие образования на процессы изменения и развития в обществе и др. Субъектами мониторинга являются носители мониторинговых функций – конкретные специалисты и организации [6].

По мнению авторов, повышение роли и ответственности образовательных организаций за качество образования «может быть обеспечено за счет следующих мер:

- введение реального механизма ответственности образовательных учреждений за качество обеспечиваемого образования в условиях нормативного финансирования;

- совершенствование нормативной базы образовательной деятельности, в том числе за счет принятия ряда нормативно-правовых актов;

- оптимизация управления образованием, делегирование полномочий с федерального, регионального и муниципального уровней на уровень образовательных учреждений, устранение функционализма, опеки в управлении;

- обеспечение реальной финансово-хозяйственной самостоятельности образовательных учреждений;

- внедрение эффективных механизмов общественного контроля качества деятельности образовательных учреждений;

- изменение состава показателей, используемых в ходе оценки деятельности образовательных учреждений».

Исследователи отмечают необходимость формирования «ряда новых процедур с очерченным правовым статусом, в том числе самообследования образовательных учреждений по качеству образования, сертификации системы менеджмента качества образовательного учреждения, ежегодного контроля выполнения аккредитационных показателей, проведения конкурсов в области качества для образовательных учреждений с применением критериев и показателей, предлагаемых бизнес-структурами, общественными организациями. Достижению оптимального баланса в ориентации на процесс и результат призвано способствовать и применение современных информационных и телекомму-

никационных технологий в управлении образовательными системами» [6].

Важные аспекты экспертизы качества педагогического образования отражены в работе доктора педагогических наук, профессора Л. Л. Редько. По мнению автора, «качество педагогического образования зависит не только от сложившейся системы управления внутри образовательного учреждения, но и форм государственно-общественного управления образованием в новых социально-экономических условиях, глобальных (общемировых) тенденций, которые находятся в постоянно меняющихся взаимоотношениях и противоречиях друг с другом: общенациональных – стратификация российского общества (появление предпринимателей, безработных, маргиналов), региональная и местная фрагментация населения (этническая, конфессиональная, ценностно-электоральная), диверсификация образования и т.д.» [7].

«Механизм управления качеством педагогического образования в системе непрерывной уровневой подготовки кадров в региональном учебно-научном образовательном педагогическом комплексе состоит в непрерывности и интеграции содержания программ профессионального образования различного уровня; во взаимодействии субъектов управления на основе общих подходов к целеполаганию и проектированию в управленческой деятельности; в конкретизации критериев и показателей качества подготовки специалистов на различных уровнях; в принципах построения учебного процесса и осуществления лонгитюдного мониторинга качества образования специалистов с ориентацией на образовательный стандарт», индивидуальную траекторию обучения и развития студентов и «социально-образовательные запросы региона и потребности педагогической практики. Содержательный аспект образовательного процесса построен в контексте фундаментальности, культуросообразности, гуманитарности, социообразности, региональности и интеграции. Фундаментальность педагогического образования обуславливает все ступени и уровни педагогического образования по всем учебным дисциплинам. Культурологический контекст содержания обеспечивает взаимосвязь всех содержательных блоков образования через усвоение основных культурных, личностных и профессиональных ценностей. Гуманитарный кон-

текст образования позволяет систематизировать профессиональные знания и развивать целостное видение своей будущей профессиональной деятельности. Социокультурный и региональный компонент образования обеспечивает востребованность специалистов в данной социокультурной, экономической и образовательной среде и усиливает развивающий эффект. Принцип интеграции обуславливает взаимозависимость всех компонентов профессионально-педагогического образования и содержания научно-понятийного аппарата как инструментария педагогической деятельности». По мнению автора, «интеграция этих контекстов в содержании профессионального образования обуславливает и его качество, и качество уровня развития выпускников, выраженное в базовых ценностях, в личностном и профессиональном имидже, в индивидуальном стиле педагогической деятельности» [7].

Вопросам институциональных реформ педагогического образования в аспектах его качества и влияния на успешность инновационных преобразований посвящена статья доктора педагогических наук, профессора В. П. Панасюка [8]. На основе анализа проблем современного педагогического образования автор делает вывод о том, что большое значение для повышения качества педагогического образования имеют не только институциональные инструменты и механизмы, но и средства материального вознаграждения и социальных гарантий, таких как повышение заработной платы, доведение ее до уровня среднего по региону, программы грантов для молодых учителей, система социальных гарантий и преференций для учителей (льготная ипотека, служебная жилая площадь, служебный автомобиль). Если ставится задача подготовки Учителя как творца будущего, носителя инновационного знания, обеспечивающего максимальную эффективность и выполнение самых высоких требований со стороны государства и общества, то неизбежно должны ставиться и решаться вопросы создания конкурентной среды, ротации педагогических кадров, устранения уже имеющейся значительной дифференциации педагогических работников по уровню профессионализма, управления кадровой динамикой, обеспечения профессиональной мобильности, повышения роли саморегулирования со стороны профессионально-педагогической общественности.

В качестве важнейших мер решения поставленных задач автор предлагает:

- диверсификацию и придание вариативности формам, подходам, моделям, реализуемым в системе подготовки, отбора, аттестации, профессионального использования педагогических кадров (многообразие механизмов вхождения в педагогическую профессию, гибкие образовательные траектории подготовки педагогов, персонифицированные формы повышения квалификации и обновления профессиональных компетенций и др.);

- разработку научно обоснованных прогностических моделей обеспечения потребностей сферы общего и профессионального образования в педагогических работниках; изучение и анализ новых сложных процессов в профессионально-педагогической среде с целью выработки эффективных решений и подходов в условиях новых вызовов и проблем;

- принятие семейства взаимосвязанных стандартов качества, имеющих отношение к педагогической профессии, профессиональной деятельности педагога, в том числе, наряду с государственными стандартами, стандартов общественно-профессиональных (профессиональный стандарт педагога и др.);

- разработку и введение системы присвоения профессиональных степеней педагогическим работникам и механизма их подтверждения; перехода на систему эффективного контракта;

- придание стратегического, надинституционального, межведомственного статуса проблеме повышения качества и эффективности педагогического образования, решение которой определяет конкурентоспособность отечественной системы образования, экономики, безопасность и суверенитет страны, развитие человеческого капитала [8].

В современных условиях особую роль приобретает поиск новых подходов к оценке качества педагогического образования, включая те, которые основаны на профессионалистском подходе. С. С. Ахтамова исследует новую педагогическую структуру системы контроля качества образования, представляющую собой «комфортную образовательную среду, позволяющую раскрыть потенциальные возможности личности будущего специалиста и помочь ему реализоваться в профессиональной деятельности. Она должна основываться на: использовании современных

способов организации – тестирования, смотров знаний, структурирования, решения индивидуального набора задач и др.; самоорганизации», личной вовлечённости образующегося «в активную познавательную и личностно-преобразующую деятельность; разработке специальной измерительной технологии для эффективной организации оценочной деятельности преподавателей и самоконтроля учебной деятельности студента; толковании результатов, при котором контроль перестанет быть источником психологических травм» [9].

В проекте Концепции поддержки развития педагогического образования предложен *ряд мер*, нацеленных на повышение качества подготовки студентов, получающих педагогическое образование за счет отказа от линейной траектории обучения и создания условий свободного «входа» в программы педагогической подготовки для разных категорий обучающихся (студентов и выпускников бакалавриата, действующих учителей и специалистов других профессий); изменение содержания программ педагогической подготовки и технологий обучения в целях обеспечения реализации нового профессионального стандарта педагога и новых стандартов школьного образования, практической подготовки, усиление связи всех компонентов содержания подготовки (предметных, психолого-

педагогических, информационно-технических) с практическими профессиональными задачами педагога; разработка и апробация системы независимой профессиональной сертификации педагогов, получивших педагогическое образование в разных программах подготовки, с целью обеспечения системы сопровождения выпускников и развития карьеры учителя; создание общественно-профессиональной системы оценки качества педагогических программ [10].

Проблема профессиологической экспертизы качества педагогического образования достаточно сложна и многопланова, что объясняется, в частности, сложностью и многоаспектностью предмета экспертизы – педагогического образования. Эта сложность связана с тем, что указанный анализ включает не одну, а ряд экспертиз: экспертизу содержания образовательного процесса в педагогических учебных заведениях, экспертизу профессионально-педагогической деятельности педагогических работников и деятельности обучающихся, экспертизу самого учебного заведения и его отдельных подразделений, экспертизу учебно-программного и научно-методического обеспечения образовательного процесса, экспертизу нормативно-правовой документации и ряд других менее значимых видов экспертиз.

Л и т е р а т у р а

1. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. – СПб.: ИПТО РАО, 1997. – 225 с.
2. Теория профессиологии педагогического образования : моногр. / под науч. ред. Н. М. Александровой. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 230 с.
3. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования // Вестник учебно-методического объединения по профессиональному образованию. – 2005. – №1 (37) – С. 5–12.
4. Бордовский Г. А., Нестеров А. А., Тряпцын С. Ю. Управление качеством образовательного процесса: монография. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 359 с.
5. Соколова И. И. Мониторинг качества педагогического образования : науч. отчет о НИР (промежуточный за 2010 год) ФГНУ. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2010. – 89 с. – № ГР 0120.08070010. – Инв. № 02201100468.
6. Граничина О. А. Основы мониторинга качества педагогического образования в контексте гуманитарных технологий // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 83. – С. 46–58.

7. Редько Л. Л. Управление качеством непрерывного уровня педагогического образования в условиях формирования региональных образовательных систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Ростов н/Д., 2001. – 210 с.

8. Панасюк В. П. Реформы и качество педагогического образования // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2013. – № 7. – С. 3–7.

9. Ахтамова С. С. Оценка качества педагогического образования как условие его совершенствования (На материале естественно-математических дисциплин) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Красноярск, 2002. – 190 с.

10. Концепция поддержки развития педагогического образования (проект) // Мемуары о будущем : [Интернет-сайт Д. А. Беляева]. – URL: <http://bda-expert.com/2014/01/koncepciya-modernizaciya-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-proekt/> (опубликовано 14 января 2014 г.)

11. Балакирева Э. В. Профессиологический подход к педагогическому образованию. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 255 с.

