

*Т. А. Каплунович,
Н. В. Циммерман
(Санкт-Петербург)*

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТОВ

TEACHERS' PERSONAL SELF-DETERMINATION IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL STANDARDS

В статье раскрыты особенности самоопределения педагогов в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования и профессионального стандарта педагога. Обоснована взаимосвязь их требований к профессиональному уровню учителя, рассмотрены механизмы ускорения личностного самоопределения

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональный стандарт, требования к профессиональному уровню педагога, личностное самоопределение, ускорение самоопределения

The article discusses special aspects of teachers' self-determination in frames of implementation of federal state educational standard for general education and teacher's professional standard. The interrelation of their requirements for the teacher's professional level is substantiated. Mechanisms fostering teacher's personal self-determination are described.

Key words: Federal state educational standard, teacher's professional standard, requirements for teacher's professional level, personal self-determination, fostering self-determination

Существенные изменения во всех жизненных сферах обуславливают новые тенденции в системе образования. С учетом этих тенденций федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) общего образования и профессиональный стандарт педагога (ПСП) выдвигают новые требования к профессиональному уровню педагогических работников. Ожидается, что комплексная реализация того и другого стандартов обеспечит повышение качества российского образования, его эффективности и конкурентоспособности. Очевидно, однако, что данного эффекта можно добиться лишь при условии обеспечения «личностного самоопределения» педагогов к требованиям стандартов, наличия у них особого ценностно-смыслового отношения, детерминирующего самостоятельный поиск наиболее конструктивных способов

решения предусмотренных этими стандартами задач.

Самоопределение является «результатом социализации». Человек «перестает быть зависимым только лишь от природных предпосылок, от естественных потребностей и начинает зависеть от вырабатываемых в социальном общении и деятельности норм, средств организации и самоорганизации своего существования в соответствии с вырабатываемыми идеалами и системами ценностей» [1, с. 71]. В зависимости от типичной индивидуальной направленности возможны три типа вхождения в социальную деятельность: сохранение себя даже вопреки социальному требованию («эгоцентрический тип»); подчинение такому требованию («консервативный тип»); проявление себя в рамках социального существования, но с преобразовательным отно-

шением к его конкретности («творческий тип» [1, с. 84]). Соответственно названным типам, можно выделить типы самоопределения педагога к требованиям ФГОС и ПСП: «индивидуальный», «социальный» и «личностный». При соотнесении образов «я-требуемый» и «я-желаемый» самоопределение является: «индивидуальным», если акцент делается на внутренних устремлениях («я-желаемый»); «социальным», если на внешних требованиях; «личностным» при совмещении того и другого акцентов.

Как показал анализ некоторых форумов в Интернете, касающихся введения ПСП, о преобладании «личностного» типа говорить пока нельзя. Многие учителя, например, испытывают тревогу по поводу возможной низкой внешней оценки их профессионального уровня, которая может не совпадать с результатами собственной рефлексии. При возникновении аксиологического диссонанса динамика «Я-концепции» может усилиться в негативную сторону и привести к появлению отрицательных установок по отношению к учащимся (стремлению к ужесточению дисциплины, к формированию чувства вины за «безответственное» отношение к учению, к стимулированию «конкурентной борьбы» и т.д.) [3].

Учитывая подобный риск, при внедрении стандартов целесообразно проведение специального мониторинга уровня психологической готовности и самооценки практической подготовленности педагогов к их введению. Так, например, как показало специальное исследование этого уровня, осуществленное в 2017 году Новгородским региональным институтом профессионального развития, являющимся экспериментальной площадкой ФГБНУ ИУО РАО, несмотря на то, что подавляющим большинством общее отношение к введению стандарта оценивается «положительно», тем не менее:

– уровень ознакомленности с его содержанием оказался невысоким (45% учителей с педагогическим стажем свыше 15 лет «пока ничего не слышали» о нем, только 45% педагогов, аттестованные на высшую квалификационную категорию, знакомы хорошо);

– практически все обозначенные в тесте требования стандарта признаются участвующими в опросе как «обоснованные», однако при этом 42% считают, что стандарт «должен быть существенно скорректирован», «необходимо отложить его внедрение на 5 лет».

Можно предположить, что некоторая противоречивость полученных данных обусловлена высокой тревожностью при самооценке учителями уровня своей подготовленности к выполнению требований, поэтому наряду с проведением мониторинга необходимо создание специальных условий, ускоряющих «личностное» самоопределение к ним.

Учитывая специфику такого самоопределения, для его ускорения необходимо определить и использовать механизмы, которые:

– обеспечат «инструментальное» понимание педагогом сути требований стандартов к его деятельности и ее результатам, то есть построение образа себя «требуемого»;

– стимулируют и позволяют сформировать у него критериальное представление о степени своего соответствия названному образу;

– актуализируют мотивы повышения профессионального уровня с учетом выявленного несоответствия и одновременно обеспечат развитие профессионально-личностного потенциала педагога в рамках образа себя «желаемого».

Построение «инструментального» представления о задаваемом стандартами целостном образе «требуемого» профессионального уровня затруднено сегодня в связи с большим объемом и кажущейся разноплановостью определенных в стандартах требований. В документах, определяющих государственную образовательную политику, для «нормативной» характеристики этого уровня часто используется термин «квалификация», означающий профессиональную зрелость работника, его подготовленность к качественному выполнению конкретных видов работ, определяемую наличием знаний, умений, профессиональных навыков и опыта [13].

Что касается педагогической науки, то в настоящее время сформировался подход, согласно которому этот уровень определяется «профессиональной компетентностью» работника, представляющей собой «интегральную характеристику способности решать возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности проблемы и типичные профессиональные задачи с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [6]. Соотношение между «квалификацией» и «компетентностью» состоит в том, что первая рассматривается как достаточно «жесткая» операционная и технологичная характеристика, связанная с официальным выражением профессиональных и специальных навыков работников, признаваемых на международном, национальном или отраслевых уровнях, в то время как вторая представляет собой гибкую интегральную характеристику, сфокусированную на способностях выполнять работу и на ее результатах, охватывающую знания, навыки и умения, применяемые и совершенствуемые в конкретных условиях [4].

Нижняя граница профессионального уровня задается профессиональным стандартом, характеризующим минимум квалификации, необходимой работнику для выполнения им определенного вида профессиональной деятельности, и требования к его компетентности. В частности, при разработке Профессионального стандарта педагога были использованы утвержденные в 2013 году Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации [9] уровни квалификации, которые содержат описание полномочий, ответственности, характера умений, знаний и основных путей достижения соответствующего уровня. Например, «квалификация педагога шестого уровня», согласно приказу, характеризуется:

– самостоятельной деятельностью, предполагающей определение задач собственной работы и/или подчиненных по достижению цели; обеспечение взаимодействия сотрудников и смежных подразделений; ответственность за результат работ на уровне подразделения и организации;

– наличием умений, включающих разработку, внедрение и контроль, оценку и корректировку направлений профессиональной деятельности, технологических или методических решений;

– набором знаний, предполагающих применение профессиональных знаний технологического или методического характера, в том числе инновационных; самостоятельный поиск, анализ и оценку профессиональной информации.

Следует отметить, что разработанный с учетом названных характеристик и утвержденный далее Профессиональный стандарт педагога [10] имеет ряд особенностей. Одна из особенностей состоит в том, что он рассматривается как «стандарт развития» – система координат, призванная помочь учителю выстроить свою индивидуальную траекторию профессионального и личностного роста [14], ориентирующая на новое ценностно-смысловое понимание сущности своей профессиональной деятельности в соответствии с вызовами времени [8] и наполняющаяся новыми психолого-педагогическими компетенциями, соответствующими образовательной стратегии в изменяющемся мире. К таким компетенциям в рамках стандарта отнесена, например, работа: с одаренными учащимися; с учащимся, для которых русский язык не является родным; с имеющими проблемы в развитии, с девиантными, зависимыми, социально запущенными и уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении; работа в условиях реализации программ инклюзивного образования.

Второй особенностью стандарта является то, что он выдвигает требования к неотделимым от профессиональных компетентностей личностным качествам педагога, требует от него выраженной гуманистической позиции («общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их»; «владеть профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья» [10]).

В целом, требования к педагогу представлены в тексте стандарта описанием выполняемых им: обобщенных трудовых функций; трудовых функций; трудовых действий и необходимых для их выполнения знаний и умений.

Усиление «инструментальности» представлений педагогов о задаваемом стандартами «профессиональном уровне» возможно путем установления взаимосвязи требований ПСП с требованиями ФГОС, объединения их в некий общий контекст (табл. 1).

Бережное, ответственное и компетентное отношение к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей, умение оказывать первую помощь.

Проектировать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации). Нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей.

Обнаруженную в результате соотнесе-

ния взаимосвязь можно представить в виде специальным образом сформулированного «интегративного» требования. Особенно актуальным это становится, например, при работе с текстом ФГОС среднего общего образования, где наряду с требованиями к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы отражены также и некоторые компетенции самого педагога, связанные с умениями:

– «обеспечивать условия для успешной деятельности, позитивной мотивации, а также самомотивирования обучающихся;

– осуществлять самостоятельный поиск и анализ информации с помощью современных информационно-поисковых технологий;

– разрабатывать программы учебных предметов, курсов, методические и дидактические материалы, выбирать учебники и учебно-методическую литературу, рекомендовать обучающимся дополнительные источники информации, в том числе интернет-ресурсы;

Таблица 1

Взаимосвязь требований ПСП и ФГОС к деятельности педагога и ожидаемым конечным результатам (фрагмент)

Требования ПСП к трудовым действиям педагога	Требования ФГОС СОО к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы
Развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира.	Готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности. Гражданская позиция как активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности.
Формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни.	Принятие и реализация ценностей здорового и безопасного образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью, неприятие вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотиков. Бережное, ответственное и компетентное отношение к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей, умение оказывать первую помощь.
Проектировать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации).	Нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей.

– выявлять и отражать в основной образовательной программе специфику особых образовательных потребностей (включая региональные, национальные и (или) этнокультурные, личностные, в том числе потребности одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов);

– организовывать и сопровождать учебно-исследовательскую и проектную деятельность обучающихся;

– реализовывать педагогическое оценивание деятельности обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС, включая: проведение стартовой и промежуточной диагностики, внутришкольного мониторинга, осуществление комплексной оценки способности обучающихся решать учебно-практические и учебно-познавательные задачи; использование стандартизированных и нестандартизированных работ; проведение интерпретации результатов достижений обучающихся;

– использовать возможности ИКТ, работать с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием» [11].

Соотнеся названные выше требования, с одной стороны, с требованиями ФГОС к «результатам освоения обучающимися об-

разовательной программы», с другой – с требованиями ПСП к «трудовым действиям» педагога, можно сформулировать их в интегрированном виде (табл. 2).

Наряду с «инструментальной» интеграцией требований двух стандартов действенным «механизмом» ускорения самоопределения педагогов к ним является особым образом организованная аттестация педагогических работников. В настоящее время предусмотренные Порядком ее проведения [12] задачи учитывают контекст образовательных и профессиональных стандартов. В перечень этих задач входят, например: учет требований ФГОС к кадровым условиям реализации образовательных программ при формировании кадрового состава организаций; повышение эффективности и качества педагогической деятельности; стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их профессионального и личностного роста; обеспечение дифференциации размеров оплаты их труда с учетом установленной квалификационной категории; определение необходимости повышения квалификации педагогов, выявление перспектив использования их потенциальных возможностей.

Успешное прохождение педагогом аттестации возможно только при условии пони-

Таблица 2

Интегративность требований ФГОС СОО и профессионального стандарта к профессиональному уровню педагога (фрагмент)

Требования ПСП к трудовым действиям педагога	Требования ФГОС СОО к компетенциям педагога	Требования ФГОС СОО к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы
Формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни.	Обеспечивать условия для успешной деятельности, позитивной мотивации, а также самомотивирования обучающихся	Готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности
<p style="text-align: center;">Интегративное требование</p> <p>Учитель должен формировать мотивацию к обучению с целью достижения готовности и способности к образованию, в том числе самообразованию на протяжении всей жизни; сознательного отношения к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности.</p>		

мания им требований стандартов и умений с их учетом осуществлять критериальный анализ собственной деятельности и ее результативности. Для этого целесообразно:

- ориентировать готовящихся к ней на определение своей профессиональной самоконцепции и на соответствующий ей тщательный самоанализ;

- включить в перечень «аттестационных заданий» решение тех задач, которые предусмотрены профессиональным стандартом;

- обеспечить свободный доступ к аттестационным заданиям и критериям оценки их выполнения, предоставить свободу в выборе таких заданий и контекстов их выполнения [2].

Учитывая названные ориентиры, в существующую практику аттестационной экспертизы имеет смысл внести ряд изменений.

1. Системообразующим критериальным основанием оценки результативности деятельности педагога в условиях внедрения ФГОС и ПСП целесообразно рассматривать личностный рост обучающихся, отражающийся в специальном образом формируемой интегративной системе показателей динамики результатов обучения, воспитания и развития.

Так, например:

- показателями результативности работы педагога с учащимся, имеющим особенности и ограниченные возможности здоровья, могут выступать интегративные характеристики, отражающие динамику его развития или, в особо сложных случаях (например, ребенок с синдромом Дауна), сохранение его психоэмоционального статуса;

- особым показателем результативности работы с учащимися, для которых русский язык не является родным, в первую очередь может служить динамика уровня развития у них навыков культуры общения и поведения;

- для детей, которые в силу критических условий жизни (неблагополучная семья, сиротство, бродяжничество и т.п.) учатся меньшую часть учебного года, самостоятельным предметом аттестационной экспертизы должно стать создание учителем

комфортной среды для освоения программ и для личностного развития [15].

Что касается показателей, отражающих учебные достижения обучающихся (результаты ГИА, одержанные на олимпиадах победы и т.п.), то их уровень важен в первую очередь при оценке результативности деятельности педагога с теми, кто проявляет повышенные академические способности.

2. При аттестационно-экспертной оценке профессионально-личностной составляющей компетентности педагога (его личного вклада в повышение качества образования, в совершенствование методов обучения и воспитания; транслирования в педагогических коллективах опыта практических результатов своей профессиональной деятельности, в том числе (для высшей категории) экспериментальной и инновационной; активности участия в работе методических объединений педагогических работников организаций, в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса, в профессиональных конкурсах (для высшей категории)) объектом анализа может стать раздел портфолио, в котором отражены рефлексия им процесса и результатов своей деятельности, мотивы и ценностные ориентации. Аттестующемуся может быть порекомендовано представить наиболее значимые с его точки зрения достижения и то, каким образом он организует обеспечивающий их образовательный процесс, строит взаимодействие с обучающимися, определяет пути дальнейшего совершенствования своей профессиональной деятельности [2]. Эксперты, тем самым, получают представление об особых акцентах в его приоритетах при планировании и обеспечении достижения тех или иных результатов с учетом взаимосвязанных требований ФГОС и ПСП.

3. Экспертно оценивая в процессе аттестации содержательную сторону компетентности педагога (уровень профессиональных знаний), целесообразно использовать компьютерное тестирование, где, с учетом ПСП, тест должен содержать, наряду с инвариантной, вариативную часть заданий, соответствующую типу образователь-

ного учреждения и требуемым знаниям по занимаемой должности.

4. Экспертно-аттестационную оценку уровня сформированности системы профессиональных умений, составляющих деятельностьную сторону компетентности, имеет смысл осуществлять с использованием «профессиональных задач», которые отражают изменения в этой деятельности, происходящие под влиянием социокультурных факторов и проявляющиеся в новых функциях, контекстах и в новых профессиональных ролях. Это задачи: реализовывать образовательную программу в соответствии с особенностями контингента обучающихся; проектировать образовательный процесс, направленный на достижение учащимися целей образовательной программы; устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса в ходе реализации образовательных программ; создавать среду реализации образовательной программы и использовать ее возможности в образовательном процессе и др. [2].

Сочетание портфолио, тестирования и решения педагогических задач может рассматриваться как один из инструментальных вариантов проведения аттестации педагогов, комплексно учитывающей взаимосвязанные требования ФГОС и ПСП. Стимулируемая при этом и проявляемая при аттестации субъектная позиция учителя, оказание ему научно-методической помощи в рефлексии профессионального опыта с учетом новых целей образования и взаимосвязанных требований ФГОС и ПСП обеспечит переход от «индивидуального» или «социального» к «личностному» типу самоопределения.

Наконец, наряду с изменением подхода к организации аттестации, еще одним механизмом ускорения личностного самоопределения может быть придание карьероформирующей направленности дополнительным профессиональным программам, в процессе освоения которых будет не только повышаться в соответствии с требованиями стандартов профессиональная компетентность, но и формироваться «карьерная компетентность» как метаумение опери-

ровать знаниями и умениями, дающими возможность эффективно выстраивать и реализовывать собственную стратегию карьерного успеха в решении определенных этими стандартами новых задач.

В контексте карьерной парадигмы базовым основанием проектирования индивидуального маршрута повышения квалификации становится «карьерный самоменеджмент», включающий в себя самостоятельную постановку и решение карьерных задач [7]. «Личностное самоопределение» к требованиям стандартов ускорится и проявится: в выраженном стремлении получить наилучший результат в решении определенных этими стандартами задач; в способности, несмотря на возникающие трудности, достигать поставленной цели; в потребности максимально реализовать собственные способности.

Опыт теоретико-экспериментальной разработки и реализации моделей карьероформирующих дополнительных профессиональных программ подтверждает эффективность их использования в ускорении личностного самоопределения [5].

Статья подготовлена в рамках реализации Государственного задания Минобрнауки России СПб филиалу ФГБНУ «Институт управления образованием РАО» на 2017 год по проекту №27.9434.2017/Б4 «Развитие непрерывного педагогического образования в условиях реализации профессионального стандарта».

Литература

1. *Анисимов О. С., Артыков Д. Р., Рахимов С. Р.* Основы социальной психологии / под ред. А. С. Ефимова. – М., 1987. – 183 с.
2. *Бахмутский А. Е., Гладкая И. В., Глубокова Е. Н., Кондракова И. Э., Писарева С. А., Тряпицына А. П.* Аттестация педагогических работников: концепция экспертизы профессиональной деятельности учителя. – СПб.: Своё издательство, 2014. – 57 с.
3. *Гормин А. С.* Проблема личностного самоопределения педагога к профессиональному стандарту // Ученые записки ИУО РАО. – 2017. – №2 (62). – С. 17-23.
4. *Иваненко И. А.* Подготовка руководителей школьных организаций в современной ситуации модернизации профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2015. – 42 с.
5. *Каплунович Т. А., Александрова М. В., Траценкова С. А.* Карьерная парадигма в проектировании индивидуального маршрута повышения квалификации педагога // Человек и образование. – 2012. – № 4. – С. 7-11.
6. Компетентностный подход в педагогическом образовании / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 392 с.
7. *Могилевкин Е. А.* Карьерный рост: диагностика, технология, тренинг: моногр. – СПб.: Речь, 2007. – 324 с.
8. *Писарева С. А., Тряпицына А. П.* Профессиональная педагогическая деятельность: новая трудовая реальность URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2432.htm> (дата обращения: 20.10.2017)
9. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» URL: <http://base.garant.ru/70366852/> (дата обращения: 12.11.2017)
10. 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)» URL: <http://base.garant.ru/70535556/#ixzz4ytr19NOd> (дата обращения: 12.11.2017)
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями) URL: <http://base.garant.ru/70188902/#ixzz4yuec2WHy> (дата обращения: 12.11.2017)
12. Приказ Минобрнауки России от 07 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=163666&fld=134&dst=100010,0&rnd=0.8354272409656218#0> (дата обращения: 12.11.2017)
13. *Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б.* Современный экономический словарь URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/econ_dict/7358 (дата обращения: 12.11.2017)
14. *Ямбург Е. Ш.* Внедрение профессионального стандарта: необходимость второго шага // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – №2. – С. 35-43.
15. *Ямбург Е. А.* Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.