

Наталья ШЕВЧЕНКО

Московский городской педагогический университет, Россия

Изменение требований к учителю в условиях внедрения новых образовательных стандартов в России

Change of requirements to the teacher in the conditions of introduction
of new educational standards in Russia

Аннотация

В статье раскрываются причины и условия происходящих изменений в деятельности российского учителя, требований к ней. Отмечаются особенности решения данной проблемы системой повышения квалификации педагогов. Анализируется европейский опыт и его адаптация в российскую систему повышения квалификации учителей.

Ключевые слова: модернизация, стандарты образования, изменения, требования, учителя, школа, повышение квалификации, школьники, модель.

Abstract

The article reveals the causes and conditions of changes in activity of the Russian teachers, requirements. Features of this problem, a system of professional development of teachers. Examines the European experience and its adaptation to the Russian system of teacher training.

Keywords: modernization, education standards, changes, requirements, teachers, school, training, school, model.

Введение

Переход образовательной системы общего образования России на федеральные государственные образовательные стандарты, нацеливающие на развитие личности обучающегося, привели к необходимости существенных изменений в проектировании и реализации основных образовательных

программ, пересмотра форм и методов обучения, определения не только предметных, но и метапредметных образовательных задач. Образовательные стандарты второго поколения определяют качественно новую цель общего образования – становление личности обучающегося. Этот фактор влечет изменение не только содержания учебно-методических комплексов, требований к основной образовательной программе школы и учебным планам, но и к целям, методам работы учителя, критериям его профессионального мастерства.

Основной текст

Ситуация в системе школьного образования показывает, что качество подготовки педагогов не соответствует новым требованиям, сложившаяся модель повышения квалификации не всегда и не во всем удовлетворяет учителя и школу в реализации новой цели стандартов общего образования. В то же время, модернизация высшего педагогического образования в России, продолжающаяся несколько лет, изменила его внешний облик, усугубив внутренние проблемы подготовки педагогических кадров. Образовательная политика государства ориентирована на достижение общей цели – повышение качества, социальной эффективности образования и гарантирование того уровня подготовки педагогов, который соответствует требованиям отечественного рынка труда и международным стандартам, в частности требованиям Болонского соглашения. Действие стандартов «третьего поколения» для высшего образования, принятых в 2010 году, истекает в 2020 году, поэтому вузы уже сейчас готовятся к внедрению их «четвертого поколения».

Проблема качества дополнительного профессионального образования всегда была актуальна и обсуждалась в профессиональном сообществе, периодически предпринимались попытки ее совершенствования. Принятие Комплексной программы повышения профессионального уровня школьных педагогов¹, профессионального стандарта педагога² обозначили важность и назревшую остроту системных изменений, создания более эффективных условий для профессионального развития педагогов. Необхо-

¹ *Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций*. Утверждена Заместителем Правительства Российской Федерации 28 мая 2014 г., № 3241п-П8. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/> [доступ: 13.09.2015].

² 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://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> [доступ: 13.09.2015].

димось перемен возникла и в области подготовки специалиста, отвечающего требованиям профессионального стандарта педагога, способного и готового к решению задач модернизации российского образования, повышения его качества.

Образовавшаяся проблема качества подготовки работающих учителей решается прежде всего на уровне дополнительного профессионального образования. В этой связи введение профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“³, наряду с необходимостью реализации стандартов общего образования, требует также значительных перемен и в системах высшего и дополнительного профессионального образования.

Сегодня актуальной проблемой для российских педагогов выступает разработка методик, активизирующих развитие личности школьника, его социальности. Так, Майкл Фуллан⁴ утверждает, что большинство современных перемен в области содержания образования предполагают развитие когнитивных (академических), а не личностных и социальных умений, действий и компетенций. Этот вид действий, компетенций обучающегося более точен, его проще внедрять и измерять, он более значим для его последующей после школы социализации.

Индивидуальные, коммуникативные, социальные умения и действия, которые в большей степени важны для становления демократии, гражданского общества, не получают со стороны местного и регионального управления образованием должного внимания и не становятся приоритетом политиков при проектировании образовательных реформ. При этом мониторинг обученности нацелен на предметные компетенции, включая итоговую аттестацию для основного и среднего (полного) общего образования. Очевидно, что процедуры такой направленности контроля достижения образовательных результатов видоизменяют содержание образования, сужают его, что ограничивает возможности развития личности обучающегося, его социализации⁵.

С учетом изменения цели образования, требований к профессионализму учителя, начался поиск новых форм работы с педагогами в системе дополнительного профессионального образования. В ходе поиска возникла необходимость развития культуры, навыков совместной деятельности представителей педагогических коллективов школ. Сложившаяся за послед-

³ Там же.

⁴ М. Фуллан, *Новое понимание реформ в образовании / Майкл Фуллан*; [пер. Е.Л. Фруминой]; Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. – М.: Просвещение, Москва 2006, с. 272.

⁵ Н.И. Шевченко, *Проблема развития личности старшеклассника в условиях внедрения нового стандарта общего образования [Текст] // ООО Научно-издательский центр ИНФРА-М, „Профильная школа” 2015, № 4/73, с. 49–55.*

ние годы курсовая подготовка для учителей не соответствует требованиям времени – в той же степени, что и репродуктивная модель обучения школьников.

Анализ реализации программ повышения квалификации для педагогов свидетельствует, что учителя–предметники, школьные психологи, учителя начальной школы и другие категории педагогических работников, как правило, обучаются с учетом личных потребностей. При этом особое внимание уделяется содержанию предмета, методике его преподавания, при этом, безусловно, рассматриваются вопросы достижения метапредметных результатов обучающихся. Данный подход к профессиональному развитию педагога неэффективен с точки зрения решения метапредметных задач, поставленных перед школой и учителем. Этот комплекс задач не может быть решен в рамках одной предметной области, отдельно только одним учителем⁶. Требуется целенаправленная, согласованная работа всего педагогического коллектива отдельной школы по формированию и развитию метапредметных компетенций обучающихся, как ключевых для развития всех сфер личности. Поэтому задача совместного проектирования модели образовательного процесса, отбора форм и методов работы с обучающимися, направленных на достижение планируемых результатов стандарта и наиболее востребованных в данном коллективе, стала самой актуальной. Каждый педагог, принимая участие в разработке школьной „Программы формирования и развития универсальных учебных действий” (обеспечивающих развитие метапредметной компетенции), входящей в структуру основной образовательной программы, преемственно проектирует и использует способы достижения метапредметных результатов в своей предметной области, внеурочной деятельности, которая может носить как межпредметный, так и интегрированный характер.

Педагогам предстоит столкнуться с новыми особенностями школьников, которые в основе своей, не прописаны в учебниках по педагогике и психологии. Абрахаам Моль, известный культуролог, полагает, что самой новой чертой человека XX века является состояние неустойчивого равновесия между поверхностным и глубоким взглядом на вещи⁷. Меняется культура, ее главной характеристикой является мозаичность. Как известно, культура определяет доминирующий тип восприятия и мышления. Мозаичность восприятий, запечатлеваемых в памяти, нечетких явлений, не отвечающих требованиям необходимости, далеки от возможности выстраивать логические конструкции. Однако эта новая характеристика мышления способствует развитию ассоциаций и их систематизации. Как отметил Клод Леви-Стросс, в будущем ассоциативность станет доминиру-

⁶ М.М. Шалашова, Н.И. Шевченко, *Качество дополнительных профессиональных программ: поиски ответов на вызовы современности*, „Человеческий капитал” 2015, № 7/79, с. 94–98.

⁷ А. Моль, *Социодинамика культуры*, А. Моль. – М., Комкнига 2005, с. 350–353.

ющей чертой мышления⁸. Для педагогов это серьезный вызов: дети с трудом осваивают математику, физику, другие предметы. Педагогам предстоит найти ответ на этот вызов эмпирическим путем.

В этой связи сегодня необходимы педагоги, понимающие суть трансформации отечественной и глобальной культур, поскольку в настоящее время именно этот фактор определяет образ нового поколения людей; знающие возрастные особенности современных школьников; признающие современную цель общего образования и соответствующе проектирующие образовательный процесс; осознающие, что социальная психология – главный инструмент формирования мотивов действий, деятельности, поступков обучающихся. Потребность в воспитателях, педагогах-предметниках, ориентирующихся в современных тенденциях и направлениях модернизации общего образования, стоит весьма остро.

Развитие новых качеств педагога сегодня требует создания в школе среды, которая: открыта, гуманна, адаптивна, интерактивна, саморазвивающаяся, технологична, комфортна и демократична. Администрация школы, выстраивая политику в области профессионального развития своих педагогов, должна:

- служить ролевой моделью, демонстрируя стремление развивать свою профессиональную компетентность;
- поддерживать всех педагогов в их стремлении учиться, признавая, что у них могут быть разные профессиональные интересы и потребности;
- поддерживать стремление педагогов поделиться знаниями;
- развивать культуру педагогического исследования и рефлексии;
- оценивать эффективность обучения каждого члена школьного коллектива и школы в целом.

Исследование наиболее успешных образовательных сред различных школ, проведенное Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), показало, что для ее создания педагоги должны:

- владеть предметным содержанием и современными методами и технологиями обучения;
- применять методы и технологии обучения в соответствии с поставленной целью основной образовательной программы школы и в зависимости от условий;
- способствовать самостоятельным исследованиям обучающихся;
- развивать индивидуальные образовательные интересы, потребности обучающегося, его мотивацию;
- работать в сотрудничестве с другими учителями, руководством своей организации, профессиональными ассоциациями и союзами;

⁸ К. Леви-Стросс, *Первобытное мышление*, К. Леви-Стросс. [Пер., вступ. ст. и прим. А.Б. Островского], Республика 1994, с. 384.

- оптимизировать использование цифровых ресурсов в обучении и применять информационные системы для диагностики прогресса каждого обучающегося;
- осуществлять рефлексию по отношению к собственной практике и уметь учиться на собственном опыте и опыте других⁹.

В новых условиях педагоги преодолевают дидактическую трансляционность – «педагогика передачи и усвоения» (термин академика И.П. Иванова), веками сложившуюся в России¹⁰, как одну из задач модернизации российского образования. В системе повышения квалификации преподаватели используют технологии обучения, направленные на совместное решение возникающих проблем. Среди них: технологии Web-квеста, контекстного и рефлексивного обучения, OpenSpace, коучинга, краудсорсинг, образовательный ретренинг и др. В практических, проблемно-развивающих ситуациях, кейс-стади, слушатели, оставаясь в позиции обучающихся, пробуют себя в новых ситуациях профессионального действия и поступков. Модель такой организации учебного процесса приближена к реальной профессиональной деятельности.

Современные вызовы и ожидания, связанные с дополнительным профессиональным образованием в России, способствуют интересу к „модели дефицита”, предложенной Питером Робертом Джексон¹¹. Данная модель предполагает построение индивидуального маршрута развития педагога с учетом его профессиональных затруднений или „дефицитов”. Важно предоставить педагогу возможность выявить свои профессиональные дефициты в соответствии с предъявляемыми требованиями (в частности, требования к педагогу определены требованиями профессионального стандарта), выбора программ и модулей на основе выявленных профессиональных затруднений с целью устранения имеющихся „дефицитов”. При этом дополнительные профессиональные программы целесообразно построить по модульному принципу и предполагать наличие вариаций, в зависимости от тех или иных видов трудовых действий.

Перспективным решением проблемы, сложившейся в российской системе общего образования, можно рассматривать внедрение модели подготовки учителя, основанной на диагностике его профессиональных дефицитов. Эта методологически обоснованная диагностическая модель с адекватным ее критериям инструментарием, была разработана в институ-

⁹ Teacher's professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) [текст] (2010) European Union, Printed in Belgium. – URL: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/105/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=Teachers__Professional_Development.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/105/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=Teachers__Professional_Development.pdf) [доступ: 03.09.2015].

¹⁰ И.Д. Аванесян, *Педагогическая концепция И.П. Иванова как система, объединяющая людей* „Российский гуманитарный журнал” 2014, т. 3, № 2, с. 64–72.

¹¹ P. Jackson, *Life in Classrooms*, Rinehart & Winston, N.Y. Holt 1968.

те дополнительного образования Московского городского педагогического университета (МГПУ) и размещена на его сайте. Модель диагностирует одиннадцать трудовых действий (компетенций), из отмеченных в профессиональном стандарте „Педагог”. Процедура диагностики трудовых действий педагога предшествует его регистрации на курсы повышения квалификации. Данная диагностика устанавливает признаки, характеризующие нормальное или отклоняющееся от нормы качество трудовых компетенций педагога, их дефицит.

Выполнив диагностические задания в online-режиме, педагог получает результат диагностики в форме итоговой таблицы с оценкой индивидуального уровня освоения каждого трудового действия (высокий, достаточный и недостаточный для эффективной трудовой деятельности). При фиксации дефицита тех или иных действий, программа предложит соответствующие программы повышения квалификации (в т. ч. модульные) в целях поддержки и совершенствования профессионального развития. Сочетание лекций, интерактивных практических занятий и самообразования обеспечит достижение необходимого качества трудовых действий (компетенций) конкретного вида.

Результаты диагностики указывают конкретному педагогу на модули и программы, которые ориентированы на совершенствование трудовых действий, оказавшихся у него в дефиците. Такая модель диагностики трудовых действий, отражающих владение определенными компетенциями, позволит педагогам реализовать свои профессиональные потребности в условиях изменения требований к системе общего образования с учетом стандарта общего образования.

Диагностика трудовых действий педагога позволяет более основательно изучать дефицит тех или иных компетенций, и с учетом результатов его анализа, разрабатывать программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников. При этом диагностика состояния трудовых действий педагогов, в том числе наличие дефицитов в формировании компетенций, позволяет также выявлять конкретный потенциал в тех или иных видах профессиональной деятельности учителя, потребности в совершенствовании, перспективы его карьерного роста¹².

Соответствие и обоснованность содержания диагностики и ее процедур выявления дефицитов в выполнении трудовых действий (т.е. профессиональной компетентности) педагогами обеспечат оперативность и динамизм управления системой образования, своевременное обнаружение возможных профессиональных деформаций и их коррекцию в системе повышения квалификации и профессиональном саморазвитии.

¹² Л.Н. Давыдова, *Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования. Монография*, Астраханский Университет, Астрахань 2005, с. 211.

Модель диагностики трудовых действий основывается на идеях комплексного педагогического диагностирования в целях оптимизации педагогического управления¹³, современной смысловой дидактики¹⁴, компетентностного подхода к оценке профессиональной деятельности педагога¹⁵, компетентностной модели специалиста¹⁶.

В процессе работы с педагогами развиваются проективные и прогностические умения, компетенции, творческие способности, которые им потребуются для целенаправленного развития метапредметных (регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий), предметных и личностных компетенций у школьников.

Заключение

Таким образом, изменение требований к учителю в условиях внедрения новых образовательных стандартов в России является последовательным, социально значимым процессом для достижения ими ожидаемых результатов обучения, обеспечения успешной социализации детей школьного возраста. Изменения масштабны и неоднозначны, однако в них заинтересовано общество, экономика России. Большинство педагогов понимает, что образование – это социальная область, в которой перемены никогда не могут удовлетворить всех заинтересованных в нем граждан. Современная система дополнительного профессионального образования, включая повышение квалификации, должна быть в большей степени ориентирована на потребности обучающихся, их профессиональные дефициты и предоставлять оптимальные условия для приобретения опыта инновационной деятельности в процессе обучения. Внедрение в практику повышения квалификации новой модели позволит создать условия для профессионального развития педагога и восполнения им профессиональных дефицитов, будет способствовать повышению качества дополнительных профессиональных программ, мотивации педагогических работников к профессиональному развитию.

¹³ Е.А. Михайлычев, *Педагогическая диагностика: история, теория, современность. Монография*. Е.А. Михайлычев, Г.Ф. Карпова, Е.Е. Леонова. – Ростовский гос. пед ун-т, Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2002, с. 256.

¹⁴ И.В. Абакумова, *Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла*, „Вестник ОГУ” 2002, № 8, с. 14–19.

¹⁵ И.А. Зимняя, *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия*. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

¹⁶ Ю.Г. Татур, *Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов*, / Ю.Г. Татур „Высш. образование сегодня” 2004, № 3, с. 20–26; Б.Д. Эльконин, *Понятие компетентности с позиций развивающего обучения*. Б.Д. Эльконин, *Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию*, Красноярск 2002, с. 48–56.

Библиография

- Абакумова И.В., *Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла*, „Вестник ОГУ” 2002, № 8.
- Аванесян И.Д., *Педагогическая концепция И.П. Иванова как система, объединяющая людей*, „Российский гуманитарный журнал” 2014, т. 3, № 2.
- Давыдова Л.Н., *Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования. Монография*, Астраханский Университет, Астрахань 2005.
- Зимняя И.А., *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Авторская версия 2004.
- Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций*. Утверждена Заместителем Правительства Российской Федерации 28 мая 2014 г., № 3241п-П8 – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/> [доступ: 13.09.2015].
- Леви-Стросс К., *Первобытное мышление*, К. Леви-Стросс. [Пер., вступ. ст. и прим. А.Б. Островского], Республика 1994.
- Михайлычев Е.А., *Педагогическая диагностика: история, теория, современность. Монография*. Е.А. Михайлычев, Г.Ф. Карпова, Е.Е. Леонова. – Ростовский гос. пед ун-т, Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2002.
- Моль А., *Социодинамика культуры*, А. Моль. – М., Комкнига 2005.
- 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://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> [доступ: 13.09.2015].
- Татур Ю.Г., *Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов*, / Ю.Г. Татур „Высш. образование сегодня” 2004.
- Фуллан М., *Новое понимание реформ в образовании / Майкл Фуллан*; [пер. Е.Л. Фруминой]; Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. – М.: Просвещение, Москва 2006.
- Шалашова М.М., Шевченко Н.И., *Качество дополнительных профессиональных программ: поиски ответов на вызовы современности*, „Человеческий капитал” 2015, № 7/79.
- Шевченко Н.И., *Проблема развития личности старшеклассника в условиях внедрения нового стандарта общего образования [Текст] // ООО Научно-издательский центр ИНФРА-М, „Профильная школа” 2015, № 4/73.*
- Эльконин Б.Д., *Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин, Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию*, Красноярск 2002.
- Teacher’s professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers’ professional development based on the OECD’s Teaching and Learning International Survey (TALIS)* [текст] (2010) European Union, Printed in Belgium – URL: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/105/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=Teachers_Professional_Development.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/105/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=Teachers_Professional_Development.pdf) [доступ: 03.09.2015].
- Jackson P., *Life in Classrooms*, Rinehart & Winston, N.Y. Holt 1968.