

ПОМОЖЕТ ЛИ НОВЫЙ СТАНДАРТ улучшить профессиональную деятельность педагога?



Светлана Юрьевна Миляева,
кандидат филологических наук,
заслуженный учитель РФ

Утверждён и через полгода станет широко использоваться «стандарт профессиональной деятельности педагога». Документ этот напрямую затрагивает такие существенные стороны жизни учителей, как аттестация, заключение трудовых договоров, оплата труда. Основная цель стандарта — повысить качество труда педагогических работников, его эффективность. В какой мере новый стандарт поможет достичь этой цели?

- стандарт
- деятельностный подход
- этические нормы
- нравственные установки
- значимый фактор воспитания
- воспроизводство кадров
- методическое сопровождение

Влюбых условиях — стабильности или нестабильности образование остаётся важнейшим государственно-общественным институтом, формирующим единое культурное пространство социума, позволяющим каждому гражданину нашей страны самоопределяться в контексте национальной культуры. И учитель — при всех

изменениях! — остаётся ключевой фигурой образования. Когда мы говорим о его роли в образовании детей, мы обсуждаем вопрос в двух аспектах: должностования и возможности. Первый из них определяет всё нормативное пространство профессиональной деятельности учителя: от федеральных законов¹

¹ Правовой основой деятельности педагога сегодня являются:

- квалификационная характеристика (приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».
- правовой статус педагогического работника (федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» статьи 47, 48, 49);
- профессиональный стандарт педагога (приказ Минтруда РФ от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Зарегистрирован в Минюсте РФ 6.12.2013 г. Регистрационный № 30550);
- Трудовой кодекс РФ;
- Коллективный договор, должностная инструкция, иные локальные акты школы.

до локальных актов учреждения. Статья 47 нового «Закона об образовании в РФ» определяет правовой статус педагогического работника, выделяет более десяти академических прав и свобод (участие в управлении, объединение в профессиональные союзы, свобода использования педагогически обоснованных форм, методов, средств обучения, выбор программ учебных пособий и т.д.). Закон также обозначает социальные гарантии и трудовые права: сокращённая продолжительность рабочего времени, дополнительное профессиональное образование не реже одного раза в три года, ежегодный удлинённый оплачиваемый отпуск, досрочное назначение трудовой пенсии по возрасту и другие. Границы этих свобод определяются соответствием образовательной программе учреждения, нормам профессиональной этики, закреплённым в локальных актах организации.

О стандарте профессиональной деятельности педагога

Современная система подготовки специалистов создана в середине прошлого века, и номенклатура справочника рабочих профессий насчитывает более 7 тысяч названий.

При этом известно, что все развитые страны готовят квалифицированных рабочих всего по 600–800 профессиям, т.е. в 10(!) раз меньше. В действующем сегодня едином квалификационном справочнике 2010 года в разделе должностей работников образования присутствует 20 наименований: учитель, педагог-организатор, тьютор, педагог-психолог и т.д. Нетрудно было предположить, что именно по пути сокращения и укрупнения профессиональных групп — и даже в указанном цифровом диапазоне — пойдём и мы, привыкшие в последние годы вприпрыжку догонять «просвещённый Запад». (О широте его «просвещённости» очень ярко свидетельствуют события в Киеве, когда просвещённые европейские лидеры пожимают руки нацистско-бандеровским убийцам с майдана.)

Больше года обсуждался новый для нашего педагогического сообщества документ-стандарт

профессиональной деятельности педагога. Он утверждён в 2013 году, а с 1 января 2015 будущего года станет применяться повсеместно: и при формировании работодателями кадровой политики, и в управлении персоналом, и при организации обучения, аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций, и при установлении систем оплаты труда. Этот профессиональный стандарт уходит от дробления функций и требований и выделяет группы учителей лишь по ступеням образования (дошкольный уровень, начальная, основная и старшая школы) и отдельно — преподавателей основополагающих предметов (русского языка и математики). Интересен, хотя и не бесспорен, был этот документ на стадии обсуждения. Так, он предполагал несколько уровней требований к квалификации педагога: федеральный, региональный и школьный. И это разделение, может быть, кажущееся, на первый взгляд, абсурдным и противоречащим самой идее стандарта, имело некое обоснование. Социально-экономические, демографические, этнические, культурные и иные особенности конкретного региона России задают свой специфический набор требований к педагогу. А внутри конкретной образовательной организации эти требования могут быть определены коллективным трудовым договором, правилами трудового распорядка, должностной инструкцией. В силу этих причин проект нового документа, наряду с профессиональными требованиями к педагогу, предполагал и личностные. Причём в процессе обсуждения в тексте определились явные приоритеты, зафиксированные даже в количественных пропорциях: в области обучения — семь позиций требований к умениям педагога, выраженным в глагольной форме; в области воспитания — 18 (поддерживать, анализировать и т.д.), а в области развития ребёнка — 20 компетенций. Конечный вариант унифицировал и формализовал первоначальные интенции. Обозначены ли теперь в этих документах требования к педагогу, выполнение которых способствует духовно-нравственному воспитанию детей?

Духовно-нравственное воспитание в современной школе

А есть ли такая функция у современного педагога? Ответ на этот вопрос предполагает прежде всего уточнение понятия «духовно-нравственное воспитание». Своего рода «легализация» этого термина, выделение его из советского контекста нравственно-патриотического воспитания впервые зафиксированы в Федеральном государственном стандарте начального общего образования. Это очень важная позиция государства. В тексте федеральных государственных стандартов под духовно-нравственным воспитанием понимается «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей, развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей». Помочь сформировать такие качества личности может только другая личность — учитель или родитель (и не абстрактный родитель № 1 и № 2, как это принято теперь в «цивилизованной Европе», а образ матери и отца!).

Итак, воспитание — очень значительная в содержательном плане трудовая функция учителя. Выполнение её труднее отследить и измерить, она требует для своей реализации очень многого об учителе. Прежде всего, таких *умений*: «строить воспитательную деятельность с учётом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их, создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников, анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу, защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях, находить ценностный аспект учебного знания и информации обеспечивать его понимание и переживание обучающимися, сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач, владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций и т.п.».

Что касается необходимых *знаний*, то, на наш взгляд, в этом разделе они значительно сужены: основы законодательства о правах ребёнка, законы в сфере образования и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, история, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях, основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий... Кажется бы, достаточно. Знаем ли все мы хотя бы это? Но в том-то и дело, что этот раздел задаёт контекстное поле для обучающих программ и оценочных методик. И если деятельностный подход — единственный в воспитании, если он не уравновешен аксиологическим, культурно-историческим, то чем мы будем питать душу ребёнка? Пресловутой толерантностью или всепобеждающим и разрушающим душу прагматизмом? Справедливости ради скажу, что в стандарт включено требование к педагогу использовать в практике работы и другие психологические подходы: культурно-исторический и развивающий. Но **раздел воспитательной деятельности построен только на знании деятельностного подхода**. Отрадно, что в документе зафиксировано как значимое для российского педагога знание и уважение культурно-исторических традиций своего народа и его истории, а также стандартное общерусское произношение и лексика, знание контекстной языковой нормы. Но, на наш взгляд, эти нормы должны быть требованиями, предъявляемыми не только к учителю русского языка, но и учителю любого предмета, и к педагогу дошкольного, и начального образования. Ведь именно они формируют представление о языковой норме, любовь к русскому (государственному!) языку и ключевые навыки владения им.

Впервые в нормативном документе, утверждённом на уровне Министерства труда и социальной защиты указано **соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики** (правда, дано это одной строкой в разделе «Другие характеристики», и сами эти нормы нигде однозначно не сформулированы). Остаётся предположить два варианта: или на уровне федерального документа всё-таки будут обозначены эти нормы, или в каждом коллективе должны быть свои согласованные нормы профессиональной этики. В противном случае, как определить и обосновать невыполнение педагогом этого последнего пункта?²

Чем измерить нравственные установки учителя?

Если понимать миссию учителя в русле традиций русской культуры и отечественного образования, то есть не как «специалиста по ликвидации безграмотности, а как воспитателя русских детей» (как эту миссию обозначил несколько десятилетий назад Иван Александрович Ильин), то нам нужно научиться учитывать эти реалии. Духовно-нравственный облик учителя, его ценностные установки, жизненные ориентиры, поведенческие стереотипы — не личное дело учителя, не сфера его частной жизни, а **ресурс, фактор воспитания, причём один из самых значимых**. И вот здесь мы и вступаем в очень тонкую сферу, в самих требованиях, которой заложено противоречие. С одной стороны, стандарт — это всегда некий необходимый минимум, ниже которого нельзя опустить планку. А с другой, этот документ пытается **задать в аспекте долженствования минимум именно личностных качеств**, необходимых для осуществления воспитания и развития детей, среди которых называются: готовность принять разных детей, способность к взаимодействию, умение выстраивать индивидуальную программу... Очевидно, что речь идёт исключительно о психолого-педагогических компетенциях, которые не раскрывают личность самого педагога. Сфера стандарта — сфера

правовая, а право (чаще всего) — это нижний уровень нравственности.

Когда же мы говорим о роли учителя в формировании личности, мы должны иметь в виду оба измерения педагогической деятельности: и профессиональное, и личностное. Первое из них требует определённого уровня квалификации, знаний, ключевых компетенций и анализируется в терминах, описывающих любую работу. Говоря о личности педагога как о факторе воспитания, мы можем апеллировать к сфере, **задаваемой ценностными установками, личностными смыслами, свободным выбором**. И здесь другие механизмы регламентации, **определяемые не стандартом, а совестью**.

Определяя требования к педагогу, можно пойти и от конечной цели образовательного процесса — облика выпускника, зафиксированного как в ФГОС, так и, например, в Стандарте православного компонента общего образования, который является одним из важнейших ориентиров в деле воспитания как для православной образовательной организации², так и для светской школы, реализующей основы православной культуры, да и просто помнящей, что воспитание — существенная составляющая образования.

Итак, личностные характеристики выпускника православного общеобразовательного учреждения:

- укоренённый в православной вере, традиции и культуре;
- любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, ощущающий тесную связь со своим народом, его культурой;
- осознающий и принимающий цели, идеалы и ценности Православия;
- умеющий учиться, осознающий ценность учёбы, труда и творчества как дара Божьего;

² По данным Русской православной церкви, в России сегодня работают около 170 православных образовательных организаций, из которых 120 получили конфессиональное представление.

- социально активный, способный к жертвенному служению ближним, к миссионерской деятельности.

А учитель, который призван это воспитать, должен ли обладать сам этими качествами? В идеале — да; в реальности, даже в частном православном учреждении — это, скорее, задание, чем данность. При этом сама среда школы может выполнять по отношению к собственным духовно-нравственным ресурсам педагога разные функции: компенсаторную, формирующую. Организационная культура, уклад — то, что опосредует влияние личности учителя на нравственное развитие ученика. Личностные особенности, недостатки отдельного учителя компенсируются системным качеством образовательной среды, уклада, культуры. Благодатно, если в этом укладе православной школы есть, например, место и обязательному ежедневному утреннему молитвенному правилу, и напутственному слову священника, и особому распорядку дня в двенадцатые праздники, и участию в литургии; молебнам и общей молитве в трапезной, и постному меню, и традициям благотворительности, и уважительному отношению к старшим... Но эту среду необходимо ещё создать, ценностные установки педагогического коллектива должны разделяться всеми, а на это уходят годы. Поэтому так важен, например, этический кодекс учителя или правила трудового распорядка, принятые именно в этом учреждении. Ведь в облике учителя нет мелочей, даже его одежда — способ формирования эстетического вкуса ребёнка. Понятно, что такой коллектив педагогов создаётся не один год. **И проблемы воспроизводства качественных педагогических кадров имеют общий, а не локальный характер.**

Так, средний возраст учителя в нашей стране далеко за 40 лет. А кто придёт на смену? Прежде всего, часть выпускников педагогических вузов, которые давно уже не входят даже в десятку востребованных учреждений у талантливой молодёжи (за редким и счастливым исключением). В одной из предыдущих программ развития столичного образования прозвучала достаточно жёсткая оценка сегодняшнего состояния подготовки педагогических кадров — «вузы фактически продолжают готовить вчерашнего учителя для школы сегодняшнего и завтрашнего дня». Трудно поверить, что самую главную миссию — воспитания гражданина — мы

возложим на посредственного выпускника школы, и, отнюдь, о не лучшего выпускника вуза... Тем более, что свыше 70% педагогических вузов в сегодняшней системе рейтингования имеют признаки неэффективности. Оставим пока в стороне вопрос о валидности расчётных методик. Но саму эту ситуацию неслучайно и довольно обидно для учителя называют «двойным негативным отбором в педагогическую профессию». А профессиональные требования к квалификации, например, православного педагога — это ещё более серьёзная проблема. Общекультурная, богословская, философская, историко-научная, предметная и методологическая компетентность — вот черты педагогического профессионализма православного педагога, к сожалению, редко встречающиеся в таком сочетании.

Каковы же ресурсы профессионального мастерства педагогов сегодня?

Как помочь учителю стать Учителем?

Совершенствование профессионализма педагогических кадров в соответствии с «Концепцией модернизации российского образования» предполагает решение основных задач, связанных с содержанием и формами методического сопровождения образования. На уровне федеральных документов, определяющих стратегию развития системы образования, зафиксирован статус методической службы как элемента инфраструктурного обеспечения образования и направления её совершенствования.

Методическое сопровождение — атрибутивная характеристика любых нововведений, тем более, если речь идёт о модернизации образования. Роль методической службы в модернизации образования с одной стороны, — это перевод управленческих решений в профессионально-педагогическую плоскость, с другой — диагностика, определение и концептуализация

практических запросов педагогов, оказание помощи в преодолении профессиональных затруднений, в их профессиональном росте. В деятельности методических служб — два вектора интеграции науки и образования: внедрение результатов науки в образовательную практику и выращивание науки в недрах самой образовательной практики. Главные задачи методических служб — сопровождать учителя в межкурсовой период, оказывать ему оперативную, индивидуальную помощь, как и руководителю системы образования в решении актуальных проблем, реализовать потребности, возникающие в образовательном процессе. Всё это, в конечном счёте, способствует повышению качества образования. Сегодня должность «методист» существует в штатном расписании методических центров (кабинетов), учреждений дополнительного образования детей, но в действующих государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования отсутствует подготовка по специальности «методическая работа» или «методическое сопровождение образовательного процесса» с присвоением квалификации «методист». Приобретение профессиональной компетенции педагогами-практиками, не всегда (в силу специфики организации и стимулирования труда методиста) имеющими высшую квалификационную категорию учителя, происходит, как правило, на рабочем месте во многом путём самообразования. Хотя понятно, что управленцы и методисты — это не только и не столько бывшие хорошие педагоги, слегка обученные новым функциям, это новые профессиональные позиции (по существу — новые профессии), требующие соответствующей подготовки. Но неопределённость организационно-правового статуса методических центров, множественность субъектов заказа, недостаточная координация заданий, а главное, отсутствие критериальной базы оценки эффективности методического сопровождения образовательного процесса — всё это дало повод для радикальной «модернизации» методических служб, например, в столичном регионе. А «модернизацию» у нас часто понимают весьма своеобразно: методические окружные центры в Москве просто закрыли (видимо за ненадобностью?). А ведь вариатив-

ные модели окружных методических центров имели много различий в организационной структуре, функциях при реализации индивидуальных потребностей округа в методическом сопровождении, учитывали потребности школ. Это и традиционные методисты-предметники, и методисты по направлениям — *воспитание и дополнительное образование, экологическая работа*, программа «Одарённые дети», работа с молодыми специалистами, инновационная и экспериментальная деятельность. У них был свой, накопленный годами и постоянно пополняющийся информационный ресурс по каждому предмету и направлению.

Сложность структуры и содержания методического сопровождения образования определялась дифференциацией социального заказа в зависимости от должности и профессиональной позиции (педагоги, руководители, воспитатели, учителя-экспериментаторы, научные руководители исследовательских работ школьников и т.д.); от уровня квалификации (молодые специалисты, вновь пришедшие на работу, опытные педагоги), от фактора мотивации, характера задачи, уровня компетентности в области ИКТ, психолого-педагогической культуры субъектов и массы других условий и факторов.

В отношении системы дополнительного профессионального образования методические службы выполняли ряд важнейших функций:

- изучали реальные профессиональные затруднения педагогов и аналитически обосновывали перспективные потребности на основе стратегии развития образования в регионе,
- оказывали помощь в идентификации образовательных потребностей педагогов;
- формировали заказ системе дополнительного профессионального образования на основе данных мониторинга профессиональных потребностей педагогов и прогноза перспективных направлений развития образования;
- оказывали педагогам, руководителям школ информационную и консультативную поддержку в выборе программ дополнительного профессионального образования,

в выстраивании индивидуального образовательного маршрута;

- формировали информационный банк образовательных услуг;
- анализировали удовлетворённость педагогов дополнительным профессиональным образованием, а также результативность обучения в системе дополнительного профессионального образования.

Выполняя эти функции, методический центр, по существу, реализовывал задачи маркетинговой службы. При этом он предоставлял педагогам, образовательным учреждениям полную, достоверную и объективную информацию о качестве услуг системы дополнительного профессионального образования. А вузы были заинтересованы в том, чтобы получить от методической службы достоверную и полную информацию о потребностях педагогов в области профессиональной подготовки. Таким образом, на рынке услуг дополнительного профессионального образования именно методические центры становились обладателями информации, не только значимой для формирования этого рынка, но и определяющей его. Они способствовали также преимущества вузовской подготовки и их практической деятельности. Роль окружных (муниципальных) методических центров, которые ближе к учителю, — и в формировании заказа на обучение, и в мониторинге удовлетворённости педагогов и руководящих работников системой повышения квалификации, и в организации непрерывного обучения на рабочем месте, в том числе и посредством мастер-классов, выездных семинаров, дополнительных курсов. Маркетинговые исследования как основа эффективного мотивационного менеджмента в образовательной сфере могли бы поднять статус методической службы, стать ресурсом её конкурентоспособности.

В декабре 2013 года 11 окружных методических центров Москвы стали структурными подразделениями единого городского методического центра. Это эффективно, с точки зрения концентрации ресурсов, реализации единых подходов в столичном образовательном пространстве. Но пока не понятны концепция и стратегия дальнейшего развития методической службы. Во всяком случае, они не обнаружены в публичном пространстве. А для эффективного методического сопровождения образования нужны и профессиональная состав-

ляющая, и общественная, то есть общественные структуры — методический совет, ассоциации педагогов и т.д.

Учитель массовой школы не всегда готов напрямую встретиться с наукой. Ему нужно помочь. Введение должности заместителя директора по научно-методическому обеспечению, развитие методических объединений, кафедр в образовательных учреждениях — всё это знаки понимания необходимости методического обеспечения как обязательной культурной основы образования. По существу, у школы сегодня повысилась ответственность за обучение персонала, за формы этого обучения, повышения квалификации на рабочем месте, за методическое сопровождение образовательного процесса, т.е. за всё, включая кадровые условия реализации государственного задания. Поэтому в самой школе, особенно в крупном образовательном комплексе, могут быть очень эффективны такие формы методической работы, как недели педагогического мастерства, профессиональные конкурсы, смотры учебных кабинетов, портфолио педагогов или методических объединений, или, например, педагогические гостиные, где рассматриваются христианские основы науки, культуры, искусства.

Есть сегодня у педагогов стимул профессионального роста, но планку требований задаёт именно новый стандарт. Хотелось бы, чтобы этот документ не навредил делу нравственного воспитания, не превратил его ещё в большую формальность, чем сегодня, а послужит стимулом для профессионального роста учителя. Очень хочется верить в то, что сбудется оптимистичный прогноз члена-корреспондента РАО Е.А. Ямбурга: «Когда мы вдоволь насытимся информационными технологиями и перестанем играть с компьютером, как дикари с зеркальцем и бусами, тогда, наконец-то, учитель займётся тем, чем и должен заниматься — педагогикой, ... творением, созиданием личности ребёнка». Поможет ли ему в этом стандарт профессиональной деятельности учителя? Поживём, — увидим... **НО**