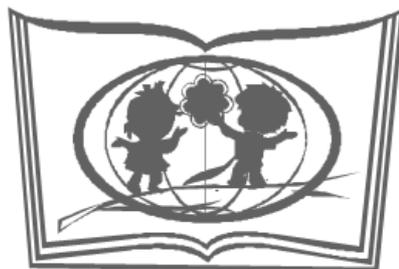


**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ  
СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»**



**В.В. Красильников, Т.Ф. Маслова, В.С. Тоискин, Л.А. Тронина, С.А.  
Тюренкова, Н.И. Цвирко, А.В. Шумакова**

**ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ  
РАЗНЫХ ТИПОВ НА ЭТАПЕ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
СТАНДАРТА ПЕДАГОГА**

**Учебное пособие**

Ставрополь  
2016

**УДК 37.0**  
**ББК 74.58**  
**К17**

Печатается по решению  
Совета научной лаборатории «Антропология детства»  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный  
педагогический институт»

#### **Рецензенты**

д-р пед. наук, профессор **А.В. Беляев** (ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский  
федеральный университет»)  
д-р философских наук, профессор **В.Н. Гончаров** (ГБОУ ВО «Ставропольский  
государственный педагогический институт»)

#### **Авторский коллектив**

**Красильников В.В., Маслова Т.Ф., Тоискин В.С., Тронина Л.А., Тюренкова С.А.,  
Цвирко Н.И., Шумакова А.В.**

К 17 Технология сопровождения профессионального развития педагогов в образовательных организациях разных типов на этапе внедрения профессионального стандарта педагога: Учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2013. – с. 135.

В учебном пособии рассмотрены методологические и технологические вопросы деятельности образовательных организаций по сопровождению профессионального развития педагогов в условиях внедрения профессионального стандарта педагога.

Учебное пособие предназначено для студентов старших курсов, аспирантов, административного и преподавательского состава общеобразовательных учреждений и учреждений высшего образования. Может быть использовано в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Работа выполнена сотрудниками ВНИК «Профессиональный стандарт педагога как основа модернизации подготовки будущих учителей и условие повышения качества деятельности образовательных организаций Ставропольского края» лаборатории «Антропология детства» в рамках научной программы «Подготовка педагога в условиях внедрения новых образовательных стандартов», финансируемой Правительством Ставропольского края.

**ISBN**

**УДК 37.0**  
**ББК 74.58**

© Коллектив авторов  
© ГБОУ ВО «Ставропольский  
государственный педагогический  
институт», 2016

## ВВЕДЕНИЕ

В октябре 2013 года утвержден профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».

Еще до его утверждения концепция и содержание профессионального стандарта были опубликованы для широкого обсуждения на сайте Минобрнауки России, а затем подробно прокомментированы в книге Е.А. Ямбурга «Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?».

Внедрение профессионального стандарта рассматривается в контексте модернизации отечественного образования. Профессиональный стандарт не является обособленным документом, это элемент системы, включающей в себя: собственно профессиональный стандарт, федеральные государственные образовательные стандарты, национальная система оценки квалификации педагогов, эффективный контракт с педагогическими работниками.

По словам Е.А. Ямбурга «Профессиональный стандарт педагога -это не высочайшие указания, поступившие извне, а требования самого профессионального сообщества, которые оно предъявляет профессионалам, входящим в его состав. В его основе понимание того, что за последние годы вся система педагогической работы претерпевает серьезные изменения. Что, в свою очередь, ставит перед учителем задачу овладения новыми профессиональными компетенциями» [78, С. 35].

Профессиональный стандарт выступает и как путеводитель личностного профессионального роста педагога, и как основой механизма оценки педагогов при проведении аттестационных испытаний.

Внедрение профессионального стандарта невозможно одномоментно и директивно, требуются относительно продолжительные этапы его внедрения, а для этого необходима соответствующая внедренческая модель, в которую составной частью обязательно должны входить элементы сопровождения профессионального развития педагога.

Первый раздел пособия носит теоретический характер. С позиции общей теории систем представлено описание профессионализма с учетом трех подходов: функционального, морфологического и информационного. Указанные подходы являются базой для достаточно полного описания феномена профессионализма как системного объекта изучения и для разработки моделей профессионального развития педагога.

Показано, что профессионализм педагога это его отношение к педагогической профессии, наличие и уровень деловых и личностных качеств специалиста, знаний, умений, навыков и опыта, позволяющих с учетом реальных условий осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями государства и общества., в основе

профессионализма лежат мировоззренческая, социальная, политическая и профессиональная компетентности.

Проведен анализ подходов к исследованию процесса профессионального развития педагога. При этом акцентировано внимание на особенности процесса в условиях внедрения профессионального стандарта педагога. В качестве основных методологических подходов были избраны системный, деятельностный, системно-деятельностный, акмеологический и личностно-профессиональный. Опора на совокупность указанных подходов при изучении профессионального развития педагогов в образовательных организациях разных типов на этапе внедрения профессионального стандарта педагога позволяет дать целостную и всестороннюю характеристику данного процесса.

Многообразие подходов к описанию феномена «профессиональное развитие» можно свести к нескольким направлениям: содержательное, динамическое, институциональное. В пособии рассматривается содержательный и динамический аспекты профессионального развития педагога, что находит отражение в анализируемых отечественных и зарубежных концепциях.

Представлены элементы факторной и организационно-управленческой модели профессионального развития, базирующейся на акмеологическом и личностно-профессиональном подходах и учитывающей этапность рассматриваемого процесса..

Второй раздел пособия посвящен методическим и технологическим аспектам сопровождения личностно-профессионального развития педагогов образовательных учреждений на этапе внедрения ПСП и является, в большей степени, практико-ориентированным.

В качестве вариантов практического применения результатов обсуждения проблемы профессионального развития в приложениях приведены примеры программ повышения квалификации профессионального мастерства педагогов, реализуемых в ГБОУ ВО СГПИ, дорожная карта внедрения профессионального стандарта педагога в образовательном учреждении, элементы системы оценки уровня профессиональной квалификации педагогов.

Пособие предназначено руководителям образовательных учреждений, преподавательскому составу педагогических образовательных учреждений, практикующим педагогам дошкольных, начальных и общеобразовательных учреждений. Может быть полезно аспирантам и студентам педагогического, психолого-педагогического направлений подготовки.

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

## 1.1 Профессионализм и профессиональные компетентности современного педагога

### 1.1.1 Понятия профессионализма и профессиональной компетентности

Каждая историческая эпоха выдвигает свой образ-идеал человека, формируя особую культурологическую, социологическую, экономическую парадигму его профессиональной деятельности и его личностных характеристик. Модернизационные процессы в современной России привели к трансформациям во всех сферах общества, в том числе и в сфере образования. Общество предъявляет особые запросы и к профессиональной деятельности и уровню развития культуры педагога. При этом под профессиональной деятельностью понимается сложная деятельность, которая предстает перед человеком как конституированный способ выполнения чего-либо, имеющий нормативно установленный характер, а профессионализм — как особое свойство людей систематически, эффективно и надёжно выполнять сложную (профессиональную) деятельность в самых разнообразных условиях [13]. Профессионализм понимается не только как некий высший уровень умений и знаний человека в конкретной области деятельности, а как системная организация сознания, психики человека.

В соответствии с общей теорией систем описание профессионализма как системы следует проводить с учетом трех принципов: функционального, морфологического и информационного.

Функциональный принцип требует описание функций и критериев. При этом предполагают, что профессионализм предназначен для «обслуживания» системы более высокого уровня, в качестве которой выступает профессиональная деятельность. Критерии определяют признаки, позволяющие судить о степени выполнения функций.

Конкретные функции профессионализма педагога ориентированы на обеспечение решения обобщенных профессиональных задач, сформулированных в профессиональном стандарте педагога.

Ю.П. Поваренковым предложены три обобщенных критерия профессионализма: *критерий профессиональной продуктивности*, характеризующий уровень профессионализма человека и степень соответствия его социально-профессиональным требованиям; *критерий профессиональной идентичности*, который характеризует значимость для человека профессии и деятельности как средства удовлетворения его потребностей и развития своего индивидуального ресурса; *критерий профессиональной зрелости* свидетельствующий об умении соотносить человеком свои профессиональные возможности и потребности с профессиональными требованиями, которые к нему предъявляются.

Морфологический принцип включает описание состава образующих систему ее элементов, их назначения, а также структуры связей между ними. Морфологическое описание иерархично: конкретизация морфологии дается на нескольких уровнях. Профессионализм может быть представлен в виде вершины пирамиды, в основе которой лежат профессиональные знания, на них «надстраивается» профессиональный опыт, профессиональная компетентность и профессиональная пригодность.

Информационный принцип, базирующийся на сопоставлении количественных показателей выделенных структур, позволяет проводить анализ динамики становления профессионализма. Каждая из подсистем профессионализма описывается совокупностью образующих ее компонентов, находящихся в определенной взаимосвязи, что может быть представлено в виде соответствующих корреляционных плеед. Для каждой из подсистем имеется свой системообразующий фактор, связанный с соответствующим критерием профессионализма.

Использование функционального, морфологического и информационного принципов является базой для достаточно полного описание феномена профессионализма как системного объекта изучения и для разработки моделей профессионального развития.

Наиболее полно модель профессионала разработана Е.А. Климовым [27], которая включает следующие компоненты:

1. Свойства человека как целого (личности, субъекта деятельности):

направленность на социально-ориентированные мотивы, деятельность-ориентированные мотивы, мотивы, обращенные на смежные предметные области;

отношения к внешнему миру, людям, деятельности;

отношения к себе, особенности саморегуляции;

креативность (творчество), особенности ее проявления;

интеллектуальные черты индивидуальности;

операторные черты индивидуальности;

эмоциональность, ее особенности и проявления;

особенности сознания близкого и более отдаленного родства своей профессии с другими;

представления о сложных способностях, сочетаниях личных качеств, ожидаемых в данной общности у профессионала (иногда противоположных, казалось бы несовместных);

осознание того, какие качества данная профессия развивает у человека или которым дает возможность проявиться (и какие подавляет);

представление о своем месте в профессиональной общности.

2. Праксис профессионала:

общие в том числе и нерасчлененные, и многосказательные характеристики, порожденные и бытующие в данной профессиональной общности и не отраженные в словаре науки;

моторика (движения, координация движений, статика);

умения, навыки, действия, ориентированные на предметную область труда;

умения, навыки, действия организационно-производственные, коммуникативные, социально-воздейственные;

умения информационно-преобразовательные (исполнительный аспект);  
умения, навыки, действия саморегуляционные.

### 3. Гнозис:

общие в том числе и нерасчлененные, и многосказательные характеристики, порожденные и бытующие в данной профессиональной общности и не отраженные в словаре науки;

прием информации, внимание, профессиональная специфика внимания, ощущения и восприятия;

переработка информации и принятие решений - память, представления (включая и представления воображения), их профессиональная специфика; мышление и понимание как проявление мышления и их профессиональная специфика, сложные качества ума (возможно, не нашедшие отражения в языке науки);

воображение, принятие решений, их профессиональная специфика;

гностические умения, навыки, действия: разновидности гностических действий, их профессиональная специфика (распознает, следит, отбраковывает, контролирует, находит причины неисправностей, разбирается в нестандартных ситуациях и пр.).

### 4. Информированность, знания, опыт, культура профессионала:

общие, в том числе и нерасчленимые и многосказательные характеристики, порожденные и бытующие в данной профессиональной общности и, возможно, не отраженные в языке науки;

науки, области профессионального знания, в которых профессионалы считают важным иметь ориентировку;

профессиональные(специфические) знания: о предметной

области, целях своей деятельности и жизни, средствах достижения успеха, условиях профессионального развития.

5. Психодинамика работника, психологические трудности, нагрузки в данной профессиональной области.

6. Возрастно-половая принадлежность и профессия, физические качества, наружность, здоровье, противопоказания к труду в данной области.

Приведенный перечень компонент профессионализма может быть принят как направление для ориентировки в особенностях профессионала и определения траектории профессионального развития представителя соответствующей общности.

Интенсивность и экстенсивность политических, экономических и социальных изменений определяют крайнюю мобильность социальных запросов как к профессиональной деятельности в целом, так и к специалисту как таковому. В этих условиях в российскую образовательную реальность внедряется европейская система образования с ее технологиями и формами обучения.

В связи с этим сегодня возникают методологические проблемы определения современного образа педагога как профессионала. Если целью европейского образования выступает подготовка практико-ориентированного специалиста, то российское общество сегодня уже не удовлетворяется таким результатом образования. Российская ментальность, духовное богатство отечественной культуры, традиции отечественной педагогической, философской, общественной мысли, а также образовательный опыт девяностых – нулевых годов актуализируют потребность в формировании духовно-нравственной, культурной, многомерной личности. Однако, с другой стороны, цивилизационный уровень развития общества требует специалистов во всех сферах общества, в том числе и гуманитарной, которые владеют новейшими информационными, компьютерными, управленческими, социальными и иными технологиями. Специалист соответственно должен обладать современными профессиональными компетенциями. При этом компетентность понимается как деятельностная характеристика, раскрывающая степень проявления профессионализма и выступающая одновременно не только как характеристика профессиональной деятельности, но и как нравственная категория — ответственность, которая корректирует процесс профессионального роста специалиста.

Профессионализм педагога включает в себя три стороны:

эффективное с высокой результативностью выполнение видов педагогической деятельности (обучающей, развивающей, воспитательной, диагностической, коррекционной, самообразовательной и др.);

полноценное гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками педагогического процесса (с учащимися, с коллегами - педагогами, с администрацией);

зрелость личности педагога, характеризующаяся сочетанием профессионально важных качеств, необходимых для высоко результативной педагогической деятельности и гуманистически ориентированного педагогического общения.

Каждая из этих сторон профессионализма педагога лежит в основе видов его профессиональной компетентности. Сформированность педагога как субъекта видов педагогической деятельности является основанием для нескольких видов компетентности — предметной, методической, диагностической, инновационной, исследовательской. Сформированность педагога как субъекта педагогического общения повышает его коммуникативную, перцептивную, управленческую компетентность. Зрелость личности педагога укрепляет его личностно-индивидуальную компетентность [12].

В.Д. Шадриков определяет профессиональную компетентность как новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств,

позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

По мнению В.Д. Шадрикова, квалификация педагога может быть описана как совокупность шести основных компетентностей:

компетентность в области личностных качеств;

компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности;

компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности;

компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений;

компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности;

компетентность в организации педагогической деятельности [42].

А.К. Маркова выделяет несколько видов профессиональной компетентности, наличие которых означает зрелость человека в профессиональной деятельности [38]:

специальная компетентность - владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

социальная компетентность - владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего труда;

личностная компетентность - владение способами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

индивидуальная компетентность - владение способами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессионально-личностному росту, самоорганизации и самореабилитации.

Т.Е. Исаева [24] выделяет 6 видов профессиональных компетентностей учителя: ценностно-смысловые компетенции, коммуникативная компетенция, профессиональные (предметные и методические) компетенции, социально-организационные компетенции, социальные компетенции, адаптационно-цивилизационные компетенции.

В.П. Тимофеев [62] также представляет профессиональную компетентность в разделении на три ключевых аспекта: проблемно-практический, смысловой и ценностный. Первый аспект отвечает за понимание ситуации, постановку и выполнение целей и задач; второй аспект (смысловой) – понимание исследуемой ситуации в более общем социокультурном контексте; последний (ценностный) аспект характеризует способность к верной оценке рассматриваемой ситуации, ее целей, задач с точки зрения собственных и общезначимых ценностей.

А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. [48] определяют профессиональную компетентность как интегральную характеристику личностных и деловых

характеристик специалиста, которые отражают уровень знаний, умений, опыт и социально-нравственную позицию личности. Авторы разделяют профессиональную компетентность на 7 составляющих:

специальная (характеризует уровень знаний, используемых в профессиональной деятельности, возможность профессионального роста специалиста, результативность творческой деятельности);

социальная (характеризует способность принимать решения и брать на себя ответственность, регулировать конфликтные ситуации);

психологическая (характеризует понимание того, что без эмоциональной восприимчивости, без навыков рефлексии, без межличностного взаимодействия профессионализм остается неполным);

информационная (характеризует владение новыми информационными технологиями);

коммуникативная (характеризует знание иностранных языков и высокую речевую культуру);

экологическая (характеризует знания об общих законах развития природы и общества, об экологической ответственности за профессиональную деятельность);

валеологическая (характеризует наличие умений и знаний в области поддержания и сохранения здоровья и в вопросах, связанных со здоровым образом жизни).

Приведенный анализ даже ограниченного количества литературных источников по проблеме определения профессиональной компетентности учителя показывает, что профессиональная компетентность является сложной характеристикой, включающей в себя такие элементы как обладание предметными знаниями, так и личностные качества педагога. Учитывая вышеизложенное, профессиональной компетентности учителя можно определить как интегральную характеристику личности педагога, которая включает в себя все направления педагогической деятельности (владение предметными знаниями, технологиями, способами и методами обучения, способность расширять и дополнять свои знания, набор личностных характеристик), формирующие готовность педагога к решению профессиональных задач.

Для удобства пользования пособием и овладения терминологией, связанной с внедрением профессионального стандарта педагога, в Приложении 1 приведен соответствующий терминологический словарь.

### **1.1.2 Профессионализм и профессиональный стандарта педагога**

В связи с многомерностью понятия «компетентность» и множественностью взглядов на структуру и содержание понятия возникает сложность в определении объема, сущностных характеристик, детализации структуры профессиональных компетенций и личностных качеств, их соотношения и детерминирования, индикаторов их корреляции. Разрешить данную проблему возможно при выполнении одного из условий, которое состоит в определении четкой цели образования, педагогического процесса

на всех уровнях – государственном, региональном, личностном. В зависимости от этого расставляются приоритеты личностного и профессионального развития педагога.

Еще одна методологическая проблема в осмыслении личности педагога как профессионала определяется социальной действительностью современной России. Профессионализм, профессиональная компетентность педагога выражается в уровне подготовленности обучающегося к профессиональной адаптации, социализации в современном обществе. Чтобы подготовить обучающегося к взрослой жизни, к жизни в обществе надо понять сущность этого общества, к какой социализации его готовить. А современное общество представляет собой крайне противоречивую реальность со множеством «социальных болезней», среди которых можно выделить социальную несправедливость, безработицу, отсутствие каких-либо социальных гарантий, миграционные процессы, экстремизм и т.д. В связи с этим правомерно возникает вопрос: к чему готовить подрастающее поколение, в какое общество оно войдет. И ответы эти вопросы являются составляющими профессионализма современного педагога.

Своеобразным ответом на вызовы времени в отношении сущности профессионализма, профессиональной компетентности, мастерства современного педагога стал Профессиональный стандарт педагога (ПСП), в котором определены требования к профессиональной компетентности педагога с учетом реалий времени.

В стандарте представлен перечень личностных качеств педагога, необходимых ему для профессиональной деятельности по обучению, воспитанию и развитию детей. В качестве основных фундаментальных категорий, которыми должен владеть педагог, выделены: партнерство, гражданская и социальная идентичность, уважение прав и свобод личности, образцы и нормы просоциального поведения в поликультурной среде, развитие коммуникативной компетентности обучающихся, формирование взросло-детских сообществ, становление картины мира. Исходя из содержания данных категорий, можно сделать вывод о том, что термин «профессионализм», пришедший из профессий производственной сферы, в педагогической деятельности носит специфический характер, выражающийся в детерминации мировоззренческого ядра, так называемой мировоззренческой компетентности, в деятельности современного педагога.

Мировоззрение педагога – это уровень и способности овладения совокупностью экономических, политических, правовых, нравственных, эстетических, философских, религиозных идей и взглядов. На основе данной совокупности у педагога складывается и формируется отношение к окружающей действительности и самому себе, а, соответственно, общая направленность в его личностной ориентации на избранную профессию, на методы и принципы ее освоения, применяемые технологии обучения и воспитания.

Для формирования мировоззренческой компетентности педагог должен обладать, в первую очередь, навыками рефлексивного мышления,

эмоционального интеллекта для того, чтобы он мог правильно анализировать, понимать и формировать собственное мнение, собственную активную жизненную позицию в современном социуме. Современный уровень цивилизации требует от педагога рефлексии над геополитическими процессами; событиями, явлениями и их причинно-следственными связями на уровне государства, региона, своей образовательной организации; над политикой государства во всех сферах общества; над своей научной деятельностью и ее результативностью; над ролью духовно-нравственных ценностей в жизни современного человека; над миссией своей профессии в этом мире; над своей ролью в профессии.

Все эти подходы объединяются в понятии «картина мира». Сформированность в результате рефлексии, профессионального и жизненного опыта картины мира у педагога позволит ему сформировать правильный образ мира у обучающихся.

Картина мира современного педагога – это целостный образ мира, отраженный в его сознании, определение своего личностного и профессионального бытия в этом мире. Фундаментальной характеристикой образа выступает целостность, включающая в себя окружающий мир со всеми его взаимосвязями и закономерностями, осознание места человека как будущего специалиста в этом мире и отношение к нему. Также понятие «картина мира» носит и методологический смысл. В этом случае картина мира педагога - с одной стороны, это конструирование учителем образовательной реальности, своего пространства, образа своего ученика, а с другой стороны, создание самого объекта, то есть формирование ученика под свой сконструированный образ.

Таким образом, образовательное пространство конструируется как поликультурная, межкультурная и поликонфессиональная реальность со множеством социальных связей. Создается образ личности будущего специалиста как ожидаемый результат педагогического процесса на основе современных запросов общества, которые определены выше перечисленными личностными качествами и профессиональными компетенциями. Этот образ выстраивает в герменевтическом смысле личность обучающегося как текст (дискурс, нарратив) в самом широком смысле во всей полноте его душевно-духовной жизни, основанной на эмоциональной зрелости и устойчивой системе духовно-нравственных ценностей. В этом и состоит значение картины мира как методологической основы образования.

Современный педагог должен уметь выстраивать партнерские отношения со всеми субъектами образовательного пространства – обучающимися, коллегами, родителями, представителями общественных организаций и государственных органов, научно-педагогическим сообществом. Формирование последнего выступает сегодня актуальной задачей для профессионального и личностного роста педагога. Умения и навыки партнерского взаимодействия, межкультурной коммуникации в образовательном пространстве, социальной идентичности как феномена

осознания педагога своей принадлежности к разнообразным социальным группам, в которые он включается в ходе своей жизнедеятельности, уважения прав и свобод личности обучающегося составит социальную компетентность педагога.

Педагог в условиях глобализации обязан быть политически грамотным, чтобы четко понимать сущность конструктивных и деструктивных процессов и их последствия. Политическая компетентность педагога способствует должной политической социализации обучающихся. Данная компетентность включает в себя гражданскую идентичность педагога. Гражданская идентичность определяется не только фактом гражданской принадлежности, но тем отношением и переживанием, с которым связана эта принадлежность. Базовым идентифицирующим механизмом является патриотизм как чувство приверженности гражданской общности, признание ее значимой ценностью.

Педагог должен понимать, осознавать и чувствовать себя гражданином своей страны, искренне быть патриотом в силу своих убеждений, на основе которых выстаивать свою активную жизненную позицию. Ответственная жизненная позиция - это бережное ценностное отношение педагога к миру детства (миру обучающихся), окружающему миру, выраженное в его мыслях, поступках и действиях, за последствия которых он несет ответственность в личностном и профессиональном смыслах. Тем самым педагог формирует свое гражданское самосознание, которое есть рефлексия каждого педагога на свое место в обществе как личности и как профессионала, на свое отношение к государству, на принятые в обществе ценности и образцы поведения, результатом которой (этой рефлексии) является его личностная, социальная и гражданская самоидентичность. А в случае понимания противоречия между политическими реалиями и общественно значимыми ценностями оно (гражданское самосознание) есть нравственная обязанность противостоять существующей несправедливости.

Идентичность педагога должна быть социальной (профессиональная, семейная и т.д.), политической и ценностной. Такое выделение типов характера самоидентификации имеет очень важное значение потому, что человек в таком случае достаточно четко должен осознать себя как члена общества в качестве специалиста, профессионала и вообще общественно полезной личности; понять свое отношение к властным структурам, к политической объективной реальности; и стремиться к реализации ценностных ориентаций культуры, причастным к которой он себя считает. А поскольку педагог является главным профессиональным транслятором культурных ценностей в обществе, формирующим жизненные установки детей, то он обязан самоидентифицировать себя лично, профессионально, социально, культурно. Он должен четко выработать свою жизненную, гражданскую и профессиональную позицию, понимать место своей профессиональной деятельности в системе общественных отношений и нести ответственность за это. Все это способствует формированию у педагога столь важного качества, которое будет характеризовать его профессионализм, как педагогический долг - бескорыстное и

самоотверженное исполнение своих гражданских и профессиональных обязанностей при решении задач обучения и воспитания.

Таким образом, профессионализм педагога, в основе которого лежат мировоззренческая, социальная, политическая и профессиональная компетентности, это его отношение к педагогической профессии, наличие и уровень деловых и личностных качеств специалиста, знаний, умений, навыков и опыта, позволяющих с учетом реальных условий осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями государства и общества.

## **1.2 Методологические подходы к исследованию профессионального развития педагога**

Период реформирования отечественного образования и ведения активных инновационных поисков в педагогической сфере вызвали пристальное внимание исследователей к проблеме профессионального развития педагога.

В философии под развитием понимается процесс и результат качественных и количественных изменений физических и духовных сил человека (физическое развитие, социальное, психическое, духовное). Это процесс обновления, рождения нового и отмирания старого, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных. Профессиональное развитие личности обычно идентифицируют с прогрессивным развитием человека: созреванием, формированием, самосовершенствованием, саморазвитием.

Многообразие подходов к исследованию профессионального развития личности (деятельностный, системный, системно-деятельностный, синергетический, личностно-деятельностный, личностно-профессиональный, гуманистический, аксиологический, акмеологический, андрагогический, праксеологический, функциональный и др.) обусловило существование различных его определений.

По мнению Л.И. Анцыферовой, профессиональное развитие это «основной способ существования личности: психическое и социальное становление личности не ограничено какими-то определенными отрезками времени. Оно осуществляется на всех этапах жизненного пути человека» [3].

Л.М. Митина рассматривает профессиональное развитие как «рост, становление, интеграцию и реализацию личностных качеств субъекта в профессиональном труде, активное качественное преобразование им своего внутреннего мира, приводящее его к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности — творческой само реализации в профессии» [43].

Профессиональное развитие личности Э.Ф. Зеер определяет как «развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной деятельности» [19].

В.В. Игнатова сущность профессионального развития определяет как

«непрерывный процесс накопления и проявления «потенциального» в личности (единство возможного и осуществленного, потенциального и актуального), способствующий расширению и углублению ее связей с окружающим миром, обществом, другими людьми, самим собой и обеспеченный наследственными, психологическими, социальными и педагогическими факторами». Путь «становления личности» обеспечивается «воспитанием, обучением, образованием, самообразованием, педагогической поддержкой, сопровождением, коррекцией, организованной социализацией» [23].

В.И. Слободчиков в своих исследованиях отмечает, что категория «развитие» интегрирует одновременно три процесса: становление (переход от одного определенного состояния к другому - более высокого уровня), формирование (оформление («обретение формы»), совершенствование), преобразование (саморазвитие и смена основного жизненного вектора [58].

Авторы акмеологической концепции профессионализма определяют профессиональное развитие личности как относительно самостоятельный вид деятельности, направленный на интериоризацию внешних требований конкретной специальности к человеку и сознательное формирование, развитие и совершенствование на этой основе профессионально-значимых качеств и в целом профессиональной компетентности (знаний, умений, навыков, психологических особенностей, профессиональных позиций и акмеологических инвариант).

Такая деятельность, с одной стороны, отражает особенности внутренней активности, связанной с глубоким переживанием уровня собственного развития, который за счет задействования творческого потенциала приводится в соответствие с личностно-значимыми критериями и показателями. С другой стороны, здесь в ней проявляется целенаправленная социальная активность личности, которая вызвана стремлением к достижению признания результатов самосовершенствования и самой деятельностью в обществе.

Принципиальным условием самосовершенствующейся личности профессионала является включение в понимание «успешного результата» не только достижений нормативно определенных показателей и заданных стандартов, но и развитие при этом собственно профессиональной компетенции самого педагога.

Суммируя различные взгляды, профессиональное развитие педагога можно определить как сложное многокомпонентное образование, отражающее степень познавательных возможностей педагога, осведомленности в области педагогических систем и технологий, применяемых в общеобразовательной организации, применения программных продуктов для обеспечения качества профессиональной деятельности, проявляющееся через качественные и количественные изменения в личностных и профессиональных сферах педагога.

Безусловно, понятие «профессиональное развитие» имеет тесную связь с доминирующими в обществе представлениями о роли той иной профессии,

о ее основных чертах, о типовых характеристиках личности профессионалов в данной области, а не только с требованиями меняющихся друг друга нормативных документов, являющимися своеобразной «калькой» мировоззренческих отношений к той или иной профессии. В настоящее время наблюдаются две тенденции по отношению к профессии учителя в современном российском обществе: во-первых, расширение спектра требований к результатам деятельности педагога и самого спектра деятельности, и, во-вторых, стремление к жесткой регламентации этой деятельности посредством нормативных документов разного вида, по сути, задающих критерии определения профессиональной компетентности учителя и степень его профессиональной пригодности.

Профессиональное развитие педагога выражается через следующие компоненты:

аксиологический - ценностные ориентации, установки и мотивы, определяющие общую позицию человека в профессии, общую ориентацию его профессиональной деятельности;

гностически-познавательный - личностные ресурсы, определяющие познавательные возможности педагога, обеспечивающие способность к умственному восприятию и переработке внешней информации, включающие теоретические знания, которые могут быть реализованы в профессиональной деятельности, а также весь «инструментарий» (методы, способы, процедуры, алгоритмы и др.), необходимый для приобретения знаний о явлениях и закономерностях объективного мира, в том числе и профессионально значимых;

праксиологически-деятельностный - профессиональные умения и навыки, направленные на их успешное практическое использование в разнообразных формах и проявлениях активности [25].

Определение сущности профессионализма педагога, реализация эффективного моделирования содержания и обеспечение непрерывности его развития требует определения методологических подходов к реализации этих задач. Сложность и многогранность педагогической деятельности обуславливает множественность подходов и необходимость их комплексного применения.

Деятельностный подход к профессиональному развитию постулирует формирование способности выполнять ключевые действия профессиональной деятельности в предметном контексте деятельности и развитие внутренней мотивации профессиональной деятельности. Заметим, что речь идет не о развитии психологических инвариантов профессиональной деятельности (общих способностей) и не о развитии способности выполнять специализированные действия профессиональной деятельности

К субъективной стороне профессионального развития относят: мотивы деятельности, цель специалиста, профессиональную компетентность и внутренний продукт; к объективной стороне профессиональной деятельности — цель деятельности, предмет деятельности, ключевые действия,

материальные средства деятельности, внешний продукт деятельности.

Особенное место в исследовании профессионального развития педагога занимает личностно-деятельностный подход, который базируется на идее уникальности и индивидуальной самооценки человека как субъекта деятельности. Личность представляется в единстве психических внутренних мотивах и деятельностных внешних сферах своего проявления. Главной внутренней характеристикой личности выступает её мотивационная сфера, которая характеризуется как совокупность генеральных мотивов деятельности. Становление личности как субъекта деятельности происходит как в процессе овладения общественно-историческими формами деятельности, так и в процессе самоорганизации своей активности. Комбинируя характеристику личности как субъекта деятельности, эти процессы определяют личностный способ регуляции деятельности, уровень проявления психологических качеств, необходимых для её осуществления.

Праксеологический подход выдвигает критерий целесообразности организации деятельности – её практическую успешность как прагматический показатель достаточной рациональности, дающей удовлетворение субъекту. Предметом педагогической праксеологии выступают законы и условия достижения рациональности и успешности преобразовательной активности человека в педагогической деятельности. Целью – исследование закономерностей деятельности и формирования на этой основе практико-ориентированного методологического знания общих принципов и способов рациональной и продуктивной педагогической деятельности, а основной задачей – разработка и аргументация норм эффективной педагогической деятельности.

На современном этапе развития образования актуализируется значение гуманистического подхода, который определяет детерминантом человекоцентрическую тенденцию в развитии современного цивилизованного света, признание самоценности каждого субъекта педагогического процесса. Гуманистическая методология позволяет рассматривать профессиональное развитие сквозь призму личностных структур педагогической деятельности, акцентируя внимание на том, что учитель не только технологично выполняет профессиональные задания, но и активно переосмысливает на рефлексивной основе компоненты педагогического процесса, наделяя их личностным смыслом, проявляя таким образом педагогическое творчество на основе, в первую очередь, самоорганизации. Методологическое значение гуманистических ориентиров в контексте изучения профессионализма педагога определяется ценностными основами, что обуславливает актуальность аксиологического подхода.

Аксиологический подход позволяет рассматривать профессионализм педагога со стороны ценностной сферы личности. Такой подход предусматривает смещение акцентов с технократических тенденций в понимании успешности педагогической деятельности на формирование определённых ценностных доминант, которые призваны обеспечить социальную и профессионально значимую направленность жизненной

активности учителя.

Личностно-профессиональный подход предполагает ориентацию на личность как цель, объект, субъект, результат и главный критерий эффективности развития профессиональной компетентности педагога. При этом признается: уникальность личности, ее интеллектуальная и нравственная свобода; право на выбор профессии и индивидуальной траектории профессионального развития; взаимосвязь процессов развития личности и профессионального совершенствования; необходимость ориентации профессионального становления на развитие и саморазвитие задатков и способностей и актуализацию творческого потенциала личности.

Применительно к исследованию проблемы профессионального развития педагога данный подход означает, что данный процесс осуществляется на основе интеграции личностных характеристик педагога и его профессиональных знаний и умений. Это единство представляет собой качественно новое образование, целостность и внутренняя структура которого определяет цели профессионального развития.

В рамках системного подхода профессионализм педагога рассматривается как специфическая целостная сложно структурированная система, которая образуется из различных компонентов, элементов с их функциональными связями, отношениями, системообразующими факторами. Заметим, что в последнее время в определении понятия системы наряду с элементами, связями и их свойствами и целями начинают включать наблюдателя, что требует самостоятельного детального изучения, выходящего за рамки учебного пособия.

Профессиональное развитие педагога с системных позиций определяется понятиями: цель, среда, состояние, поведение, процесс, равновесие, устойчивость, развитие. Мы можем определить цель системы как задачу получения желаемого выходного результата или достижения желаемого состояния системы. Понятием состояние обычно характеризуют мгновенную фотографию, «срез» системы, остановку в ее развитии. Его определяют либо через входные воздействия (входную информацию) и выходные результаты (выходную информацию), либо через макропараметры, макросвойства системы. При изменении параметров изменяется состояние системы. Среда есть совокупность существующих вне системы элементов любой природы, оказывающих влияние на систему или находящихся под ее воздействием. Выделяет систему из среды наблюдатель, который отделяет элементы, включаемые в систему, от остальных, т.е. от среды, в соответствии с целями исследования или предварительного представления о проблемной ситуации. Процесс понимается как набор состояний системы, соответствующий упорядоченному изменению некоторого параметра, определяющего характеристики (свойства) системы. Процесс изменения системы во времени определяет динамику профессионального развития педагога.

Однако наряду со значительными возможностями применения системного подхода к исследованию профессионализма педагога, имеют

место некоторые ограничения из-за возможной абсолютизации формальных признаков подобия и отличия систем, не объективного оценивания качественных элементов, их динамических характеристик. Поэтому системный подход считается необходимым, но недостаточным для целостного осмысления процесс профессионального развития личности.

Системно-деятельностный подход представляет собой взаимное дополнение общенаучной методологии, представленной системным подходом к теории и практике профессионального развития, и конкретно-научной методологии в психологии, связанной с представлениями о категории «деятельность» как объяснительном принципе психологической науки.

Системно-деятельностный подход предполагает выделение в качестве методологических инструментов следующих планов анализа:

мотивационного, связанного с ответами на вопрос «ради чего», ради каких «мотивов» происходит профессиональное развитие;

интенционально-целевого, связанного с ответом на вопрос «на что», на какие «цели» направлено профессиональное развитие;

операционально-технологического, связанного с ответом на вопрос «каким способом», посредством каких «операций», «технологий» достигаются мотивы и цели профессионального развития в тех или иных условиях;

ресурсно-энергетического, связанного с ответом на вопрос «за счет чего», каких источников, например, тех или иных психофизиологических ресурсов организма или материально-технических ресурсов общества, будут осуществлены те или иные «действия», «операции» или «технологии», обеспечивающие достижение мотивов и целей профессионального развития;

«субъектного», связанного с ответом на вопрос «кто» будет «агентом», заинтересованным в трансформациях, преобразованиях, изменениях уровня профессионализма. [4, С. 54].

Особенностью системно-деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований.

Синергетический подход включает в себя, с одной стороны, вероятностное видение явлений, процессов. С другой стороны, синергетический подход можно рассматривать как развитие системного подхода. Синергетика не является жестко ориентированной совокупностью методологических принципов, а играет роль системной рефлексии. Она базируется не на однозначно принятом определении категории «система», а исходит из присущего ей набора свойств, таких как нелинейность, целостность, устойчивость структуры, ее становление и самоорганизация, системный «эффект сложения», приводящий к тому, что входящие в систему элементы определяются в зависимости от целого, координации с другими элементами и ведут себя совершенно иначе, нежели в случае их независимости.

Синергетический подход позволяет исследовать профессиональное развитие педагога как целостную открытую динамическую систему, для которой характерен постоянный обмен со средой энергией и информацией, а потому системе свойственна изменчивость, стохастичность. Развитие системы подчиняется нелинейному закону, с возможностью самоорганизации и сохранения собственной целостности в критических точках развития (бифуркации). Синергетический подход предполагает интеграцию всех способов освоения человеком мира, включение синергетических представлений о процессе образования в целом и профессионализации, в частности, использование различных информационных систем, личностную направленность процесса профессионального развития, смену роли преподавателя в новой ситуации в открытом, изменчивом и необратимом мире.

Профессиональное и личностное развитие педагога нельзя считать планомерно-поступательным, линейным, бесконфликтным процессом, который детерминируется появлением новых элементов в системе (педагогические идеи, технологии и т.д.). Их импульс относительно упорядоченной системы потенциально направлен на создание новых центров организации (аттракторов). Процесс развития педагогического профессионализма обязательно сопровождается кризисами, которые обуславливают перестройку профессиональной картины мира педагога, его ценностных ориентаций, их иерархию, стимулируя собственную самопознавательную и самовоспитательную активность. Согласно синергетическому подходу «научить» профессионализму невозможно, поскольку важным фактором является инициирование человеком собственных путей развития и очень важно определить, как посредством малого резонансного влияния обеспечить самоуправление и самоподдерживающее развитие. Для процесса профессионального развития очень важны ключевые идеи синергетики: 1) хаос может выступать как образующий начало; 2) сложноорганизованным системам нельзя навязать пути развития; 3) для них существует несколько альтернативных путей развития; 4) необходимо способствовать собственным тенденциям развития сложноорганизованных систем, принимая для них форму саморазвития.

Реализация акмеологического подхода в исследовании профессионального развития педагога предполагает опору на следующие закономерности и факторы: саморазвитие зрелого человека, самореализация его внутреннего потенциала в процессе созидательной деятельности на пути к высшим достижениям; объективные и субъективные факторы, содействующие и препятствующие достижению профессиональных вершин; самообразование, самоконтроль, самосовершенствование, самокоррекция и самореорганизация деятельности под влиянием новых требований, идущих как извне – от профессии и общества, так и изнутри – от собственных интересов, потребностей и установок. В структуре акмеологических детерминантов профессионального развития личности важное место занимают акмеологическая культура и профессиональный менталитет как

совокупность социально-психологических установок, автоматизмов и привычек сознания, формирующих способы видения мира и представления людей, принадлежащих к той или иной социально-культурной общности.

Развитие профессионализма педагога, то есть личностное и профессиональное развитие взрослого человека, должно происходить на андрагогической основе (охватывает проблематику обучения взрослого человека), которое предусматривает создание условий для развития и саморазвития человека. С.И. Змеёв выделяет андрагогические принципы обучения, опора на которые повышает эффективность процесса профессионального развития педагога [22]:

приоритет самообучения, как основного вида самостоятельной учебной деятельности взрослых;

принцип совместной деятельности, предусматривающий совместную деятельность педагогов по основным направлениям процесса повышения профессионального уровня;

принцип опоры на жизненный (профессиональный, социальный, бытовой) опыт, используемый в качестве одного из источников повышения профессионализма;

построение индивидуальной траектории профессионального развития педагога, ориентированной на конкретные образовательно-профессиональные потребности и цели обучения и учитывающие опыт, уровень подготовки, психофизиологические, когнитивные особенности педагогов;

контекстность обучения (термин А.А. Вербицкого), обеспечивающая профессионально ориентированный характер, максимально приближая цели обучения к профессиональным требованиям;

принцип элективности, означающий предоставление педагогам определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени оценивания результатов обучения;

принцип развития образовательных потребностей;

принцип осознанности процедур профессионального развития.

Перечисленные принципы позволяют активизировать субъектную позицию педагогов, повысить мотивацию к профессиональному развитию.

Таким образом, сложность феномена «профессиональное развитие педагога» детерминирует важность использования различных методологических подходов к его изучению как взаимодополняющих, поскольку каждый из представленных подходов раскрывает хотя и существенные, но односторонние его характеристики.

В качестве основных методологических подходов были избраны системный, деятельностный, системно-деятельностный, акмеологический и личностно-профессиональный подходы. Опора на совокупность указанных подходов при изучении профессионального развития педагогов в образовательных организациях разных типов на этапе внедрения профессионального стандарта педагога позволяет дать целостную и всестороннюю характеристику данного процесса.

### **1.3 Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития**

Проблема профессионального развития педагога на современном этапе приобретает особую актуальность, поскольку предполагает поиск и определение закономерностей, механизмов, условий и факторов развития профессионализма субъекта педагогического труда. Важную роль при этом выполняют концепции профессионального роста, которые могут быть положены в основу разработки технологического сопровождения профессионального развития педагогов.

Многообразие подходов к описанию феномена «профессиональное развитие» можно свести к нескольким направлениям:

содержательное направление (совершенствование базы концептуальных знаний, проектирование собственной деятельности в соответствии с регламентирующими предметными и нормативными знаниями);

динамическое направление (изменение во времени, подразумевающее движение от профессиональной адаптации к профессиональной зрелости через профессиональное становление);

институциональное направление (реализация профессионального развития на базе различных учреждений системы образования) [20].

В данной работе рассматривается содержательный и динамический аспекты профессионального развития педагога, что находит отражение в анализируемых отечественных и зарубежных концепциях.

#### **1.3.1 Основные отечественные концепции профессионального развития**

##### ***Концепция профессионального роста Л.М. Митиной***

Автор описывает два типичных способа жизни в обществе (коллективе), выделяя их характерные черты в моделях адаптивного поведения и профессионального развития личности. Характерным для данной концепции является тот факт, что автор не связывает биологический возраст человека и стадию профессионального развития.

Модель адаптивного поведения характеризует человека, склонного к подчинению своей профессиональной деятельности особенностям внешней по отношению к личности среде, ее факторам и обстоятельствам. В этой модели человек осознает свою зависимость от среды и ищет способы адаптации к ней. В качестве адаптации приобретают все большую повторяемость типичные (алгоритмизированные) шаблоны. Поведение человека в этой модели меняется в направлении успешности адаптации (учитываются и скорость адаптации, и ее результативность), поэтому Митина Л.М. выделяет следующие стадии [43]:

профессиональная адаптация (выражается в «знакомстве» с условиями и типичными ситуациями в профессии, как правило, продолжается первые 2 - 3 года приобретения опыта);

профессиональное становление (отработка «адаптивного» поведения в различных ситуациях, использование шаблонов в зависимости от «угроз» внешней среды);

профессиональная стагнация (рассогласование реакции личности на новые или возникающие впервые ситуации, стремление пользоваться одним алгоритмом в разных по специфике случаях).

Модель профессионального развития признается автором наиболее конструктивной, поскольку именно в данной модели специалист способен видеть свою собственную деятельность объективно, целостно, способен гибко реагировать на изменяющиеся условия среды и склонен скорее управлять средой, нежели ей подчинять свое поведение. Эта модель так же представлена тремя стадиями:

«самоопределение» (происходит адекватная самооценка личности путем сопоставления собственных свойств, качеств и возможностей с другими, осознание необходимости изменений в собственной деятельности и личностного профессионального роста);

«самовыражение» (соотнесение причин и мотивов деятельности с особенностями собственной деятельности, учет своих индивидуальных особенностей, разработка и апробация уникальной системы деятельности);

«самореализация» (уровень философского осмысления и особенностей профессиональной деятельности, и личностных особенностей, формирование «Я-концепции» специалиста и профессионала, осознание смысла жизни).

Следует акцентировать внимание на тот факт, что личностное и профессиональное развитие находятся в тесной взаимосвязи: фактором профессионального развития является «внутренняя среда личности», ее активность и потребность в самореализации. Но при этом соотношение личностного и профессионального развития имеет «неравновесную целостность». Развитие личности в профессии предполагает определенную динамику свойств и качеств, представленных в виде «приращений» личности. На начальных этапах профессионального развития источником является уровень личностного развития. На последующих стадиях профессиональное развитие начинает доминировать над личностным.

#### ***Концепция А. Ф. Бондаренко***

А. Ф. Бондаренко в рамках решения проблемы профессиональной подготовки исходит из того, что целостная совокупность всех общественных и функциональных связей, звеном реализации которых является специалист, включает в себя три уровня репрезентации, проявления его как агента и/или субъекта деятельности в системе общественных отношений. Эти уровни выделены автором по критериям социального нормирования, вытекающего из:

характера общественных отношений;

производственных функций;

субъективного проявления персонифицированных социальных отношений.

1. Первый уровень представлен институционально-ролевым уровнем функционирования специалиста, включающем в себя следующие звенья: «государство – институт – роль». Этот уровень предполагает мировоззренческое самоопределение специалиста, формирование у него стойкой системы ценностей, соответствующей профессиональному этикету деятельности.

2. Второй уровень анализа имеет своим отправным моментом собственно производственный, «технологический» аспект отрасли общественного производства. Он представлен следующими звеньями: «производство – предприятие – функция». Этот уровень предполагает собственно технологическое, квалификационное самоопределение специалиста, становление его профессиональной компетентности.

3. Третий уровень включает в себя задающиеся психологически звенья: «социум – группа – Я». Этот уровень предполагает личностное самоопределение, персонализацию.

Многоуровневая концепция А. Ф. Бондаренко, интегрирует разные виды подготовки специалиста и его самоопределения, намечает пути их реализации.

### ***Концепция профессионального становления Т.В. Кудрявцева***

Автор выделяет в качестве основного условия формирования личности профессионала – специалиста кризисные (стрессовые) ситуации, в результате наступления которых имеет место несогласованность между ожиданиями субъекта деятельности и достижением объективного результата. Именно ситуации такого рода являются стимулирующими субъекта к динамике в планировании, поведении, понимании и, в конечном итоге, к построению новой Я-концепции своего профессионального образа. В данной концепции автор согласовывает этапы профессионального человека с возрастной периодизацией.

Основные стадии профессионального становления:

возникновение профессиональных намерений (начинается с возникновения интересов и склонностей, включает в себя и психологически обоснованный (осознанный) выбор человеком будущей профессии);

профессиональное обучение (включает в себя обучение в учреждении профессионального образования, усвоение основ профессиональных знаний, необходимых умений и навыков на базовом уровне, а так же профессиональное самоопределение – выбор направления самореализации внутри профессии);

активное вхождение в профессию (становление личности как профессионала в выбранной им области: самооценка, сопоставление собственных достижений с достижениями коллег, достижение определенных высот (уровня) в профессиональной деятельности, развитие определенных (необходимых) качеств личности; психологическая комфортность при выполнении профессиональных обязанностей);

полная реализации личности в профессии (все умения и навыки отработаны на высоком операционном уровне, выработан индивидуальный

стиль деятельности с учетом личностных особенностей и посредством использования творческого подхода к деятельности; стремление к самосовершенствованию сохраняется в течение всей стадии).

### **Концепции Э.Ф. Зеера**

Данная концепция имеет довольно много общих черт с концепцией Т.В. Кудрявцева – и связь стадий профессионального развития с возрастом человека, и необходимость предшествования кризисов новой стадии профессионального самосовершенствования. Так, Э.Ф. Зеер выделяет основные факторы кризисов профессионального становления [19]:

высокая активность личности (в деятельности) как показатель недостаточной удовлетворенности собственным положением в коллективе либо профессиональным статусом;

критические условия внешней среды (ухудшение социально-экономического положения человека, к которому могут относиться, например, угроза сокращения рабочих мест или размера заработной платы, необходимость изменения места жительства и т.п.);

критические изменения физического либо психического здоровья, возникающие, как правило, в зрелом либо преклонном возрасте; для учителей к этой же позиции отнесем и «синдром эмоционального выгорания»;

кризисные ситуации, связанные с освоением в новой должности (новые виды деятельности, и, как следствие, новые способы их решения, необходимость регулярного подтверждения соответствия занимаемой должности, переход на «эффективный контракт» и т.п.);

продуцируемые субъектом конфликты вне ситуации в общении с коллегами вследствие чрезмерной загруженности, превышения длительности рабочего времени, нарушения профессиональной этики в погоне за карьерными достижениями и профессиональным успехом и т.п.

Кризисы практически всегда связаны с нечетким осознанием недостаточного уровня своей компетентности и профессиональной беспомощности.

Э.Ф. Зеер придерживается классификации фаз возрастных кризисов, предложенных в трудах Л.С. Выготского:

предкритическая стадия (обострение противоречий между субъективной и объективной составляющими ситуации, поскольку субъект в течение определенного времени нечетко осознает возникающую и усиливающуюся проблемную ситуацию, однако начинает испытывать дисгармоничные ощущения);

критическая стадия (проявление противоречия в поведении субъекта, т.к. им уже осознаются в достаточной мере причины неудовлетворенности и происходит провокация конфликта);

посткритическая стадия (разрешение противоречия любым из трех основных способов: конструктивным, нейтральным, деструктивным).

Ведущие кризисы, выделяемые в концепции Э.Ф. Зеера: кризис учебно-профессиональной ориентации (14 – 17 лет), кризис профессиональных

экспектаций (первые годы работы и профессиональной адаптации); кризис профессионального роста (23 – 25 лет), кризис профессиональной карьеры (30 – 33 года), кризис социально-профессиональной самоактуализации (38-42 года). Приведенные возрастные рамки являются примерными; возраст наступления, последовательность и количество кризисов являются индивидуальными.

### ***Концепция А.Т. Ростунова***

Автор рассматривает формирование эффективной системы управления профессиональной пригодности как ведущего направления профессионального развития. Под профессиональной пригодностью А.Т. Ростунов понимает «совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, обеспечивающих его наибольшую эффективность в общественно-полезной деятельности и удовлетворенность своим трудом» [28].

Профессиональное становление А.Т. Ростунов раскрывает как совокупность четырех взаимосвязанных подсистем (блоков): профориентация, профотбор, профподготовка, профадаптация.

Поскольку первые три подсистемы представляют собой стадию предпрофессионального развития, следует остановиться на содержании последней подсистемы, включающей в себя: первичное знакомство с профессией; начальную самостоятельную деятельность; полную профессиональную самостоятельность; профессиональное мастерство.

Следует признать, то данная концепция так же имеет связь с возрастными периодами человека, и во многом похожа на концепции Э.Ф. Зеера и Т.В. Кудрявцева.

### ***Концепция Ю.П. Поваренкова***

Процесс профессионального становления рассматривается автором как формирование личности и совершенствования деятельности профессионала

Стадии развития личности во многом совпадают с основными этапами профессиональной социализации: подготовка личности к профессионализации; осознанный выбор профессии (учебного заведения); процесс профессионального обучения; этап самостоятельной профессиональной деятельности.

В качестве основных показателей развития профессионала Ю.П. Поваренковым выделены: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость [48].

Периоды каждой стадии профессионального развития имеют корреляцию с периодами работоспособности человека: профессиональная адаптация, устойчивый рост показателей; период наивысших достижений; период спада, которому может предшествовать стагнация. Каждый период включает в себя несколько фаз в зависимости от специфики решаемой задачи. Каждая фаза в миниатюре как бы повторяет основной цикл («вработывание – рост - максимальные показатели – спад»). Для каждого периода и каждой фазы автор учитывает «профессиональный возраст» личности, т.е. длительность процесса ее профессионализации.

Успешность профессионализации определяется Ю.П. Поваренковым как меняющееся со временем соотношение индивидуальных (субъективных) и социальных (объективных) факторов. В начале процесса профессионализации главная роль отводится профессиональной социализации («вхождению в профессию»), а во второй половине - профессиональной индивидуализации («демонстрации себя в профессии»).

**Акмеологическая концепция развития профессионала (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин)**

Развитие профессионала рассматривается авторами в двух основных направлениях: *содержательном и структурно-процессуальном* [12].

*Содержательное направление* рассматривается в качестве наращивания потенциала самой личности субъекта, профессионального и нравственного «обогащения». *Процессуальное направление* рассматривается с *системных позиций*, т.е. через призму различных видов деятельности субъекта, которые совершенствуются с точки зрения расширения используемого спектра отдельных действий, совершенствования нормативной регуляции деятельности, появление стойкой мотивации к саморазвитию и достижению определенного профессионального уровня, саморегуляции деятельности и т.п.. Основным элементом подсистемы профессионализма деятельности выступает *профессиональная компетентность*.

Главной в данной концепции является взаимосвязь и взаимная обусловленность терминов «саморазвитие» - «самореализация», причем саморазвитие понимается авторами как необходимое условие самореализации.

Сводные данные о ведущих отличиях отечественных концепций профессионального развития представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1 - Общие сведения об основных отечественных концепциях развития

Название концепции	Авторы концепции	Основные факторы профессионального развития	Связь с возрастной периодизацией
Концепция профессионального роста	Л.М. Митина	Адаптация или профессиональное саморазвитие	Отсутствует
Концепция профессионального становления	Т.В. Кудряшов	Кризисные ситуации	Присутствует
-	Э.Ф. Зеер	Кризисные ситуации	Присутствует
-	А.Т. Ростунов	Совокупность индивидуальных психологических особенностей	Присутствует
-	Ю.П. Поваренков	Формирование личности и совершенствование деятельности	Присутствует косвенная связь
Акмеологическая концепция развития	А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин	Формирование личности и совершенствование	Присутствует косвенная связь

профессионала		деятельности	
---------------	--	--------------	--

Таблица 2 - Концептуальные подходы к профессиональному развитию [20].

<b>Формы профессионального становления</b>	<b>Объект развития</b>	<b>Основа профессионального развития</b>	<b>Авторы</b>
Формирование	Личность	Социальная ситуация, возникающая в ходе деятельности	Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудряшов, Ю.П. Поваренков
Процесс профессионализации	Субъект деятельности	Эффективность выполнения деятельности	А.Т. Ростунов
Психологическое развитие личности	Зрелая личность	Саморазвитие и самореализация	А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Т.М. Митина

### **1.3.2 Основные зарубежные концепции профессионального развития**

#### ***Типологическая теория Д. Холланда.***

Автор проводит взаимосвязь характеристик самого процесса профессионализации, степени успешности профессионального развития личности и возможность достижения определенного уровня с типом личности субъекта деятельности, в основном задаваемого развитием интеллекта, мировоззренческим уровнем личности и особенностями ее самооценки.

Д. Холланд предполагает, что люди выбирают в качестве основной деятельности ту производственную сферу, в которой может обеспечено максимальное раскрытие их способности, реализованы их ценности, в которой будут встречаться минимальные затруднения, а возникающие проблемы будут иметь варианты решения. Группы индивидов, имеющие однородные личностные ориентации, составляют соответствующие личностные типы [29].

Комплексные ориентации личности по Д.Холланду:

реалистичная (интерес к физической активности, высокий уровень агрессивности, высокая самооценка) – определяет сферу профессиональных интересов в области техники, сельского хозяйства;

интеллектуальная (интерес к абстрактным проблемам, недостаточная активность в социальной и физической сфере, низкая самооценка) – определяет сферу профессиональных интересов в области естественных наук, математики;

социальная (потребность в активном социальном контакте, высокая самооценка) – обеспечивает сферу интересов в области социальных наук (педагогика, психология);

конвекциональная (приоритет структурированной вербальной или знаковой деятельности, отсутствие гибкости, избегание физической нагрузки, адекватная самооценка) – обеспечивает стремление к профессиям

бухгалтера, банковского служащего, сотрудника статистического управления;

предпринимательская (вербальные способности и высокая самооценка, избегание монотонности в деятельности, высокая самооценка) – обеспечивает интересы в сфере предпринимательства, сервиса обслуживания;

творческая (потребность в самовыражении, чуткость, чувствительность, избегание монотонности в деятельности, низкая самооценка) определяет выбор профессии в сферах культуры и искусства.

С точки зрения автора, весь процесс профессионального развития может быть сведен к таким пунктам, как: определение (осознание) личностью своего типа; поиск профессии в соответствии со спецификой типа; освоение и овладение выбранной профессией.

Помимо Д. Холланда, в зарубежных исследованиях идею формирования «профессионального типа личности» в контексте концепции идентификации личности с профессией развивали Э. Шпарнгер, К. Уокер, А. Рой и др.

### ***Теория Э. Гинцберг***

Автор представляет процесс профессионализации в качестве последовательности сменяющих друг друга фаз, для разграничения которых выступают содержание и форма перевода индивидуальных импульсов в профессиональное желание самосовершенствоваться. Особое внимание автор уделяет наличию и спектру личностно значимых профессиональных ценностей, как фактору, обеспечивающему возможность самого процесса профессионализации.

Э. Гинцберг придает большое внимание роли профессионального выбора личности, отдельно подчеркивая, что ранний, но не совсем верный выбор может ограничить профессиональные возможности субъекта.

### ***Теория психоанализа З. Фрейда***

В работах автора отражена идея о том, что выбор профессии осуществляется личностью в зависимости от ее потребностей. З. Фрейд представляет профессиональную деятельность в качестве формы удовлетворения ранних детских инстинктивных потребностей благодаря "канализации" в ту или иную профессиональную область либидозной (нарцисстической, агрессивной или собственно эротической) энергии. Выбор профессии понимается с этой точки зрения как процесс сублимации. В качестве примера автор обуславливает предпочтение педагогической профессии другим по причине стремления индивида к власти.

Близкой к психоаналитическим теориям является теория профессионального развития Э. Рой, в которой профессии начальный выбор рассматривается как прямое или косвенное удовлетворение потребностей личности. Автор полагает, что в выбранной профессии должно быть «безусловное удовлетворение группы первичных потребностей человека», а также требование - удовлетворение потребностей более высокого уровня. Лучший выбор, по мнению Э.Рой, для каждого человека представляет

именно та профессия, которая обеспечивает возможность для непрерывного совершенствования и развития личности, и в данном случае векторы личностного и профессионального роста совпадают.

### **Концепция «карьерной зрелости» Д. Сьюпера**

Д. Сьюпер исходит из положения, что все люди – личности с отличающимися способностями, склонностями и интересами. Поэтому каждый человек имеет «соответствие» определенным профессиям в силу своей индивидуальности. И обратное положение: каждая профессия «соответствует» (другими словами, может быть реализована) нескольким определенным индивидам. Другими словами, каждый человек выбирает профессию и развивается как профессионал, если деятельность в рамках данной профессии совпадает с его личными субъективными представлениями о себе, о собственных целях, и в таком случае профессиональное развитие способствует (происходит параллельно) с личностным. Т.е. выбор профессии является способом самовыражения человека, его демонстрации себя обществу.

Автор трактует профессиональное развитие как длительный и целостный процесс развития личности, стадии которого имеют отдельные «задачи» («пробуждение», «исследование», «сохранение», «значение»), решение которых соотносится с определенной возрастной стадией индивида. С другой стороны, процесс профессионального развития всегда разнообразен и индивидуален, и определяется не только уникальным сочетанием свойств и способностей личности, но и неповторимостью условий, в которых он происходит [29].

Понятие «профессиональной зрелости» автор так же связывает с личностным развитием, причем к профессиональному развитию способна только личность, обладающая определенными чертами, и выстраивающая свое поведение в соответствии с задачами профессионального роста.

Кратко представления о профессиональном развитии в концепциях зарубежных исследователей представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Характеристика основных зарубежных теорий профессионального развития

<b>Направление</b>	<b>Представители (авторы)</b>	<b>Основания для профессионального выбора и развития</b>
Психодинамическое	З.Фрейд, Э. Роз, А. Маслоу	Генетические предпосылки и потребности личности
Теории развития	Д. Сьюпер, Э. Гинцберг, Д. Холланд	Процессуальные характеристики онтогенетического развития, тип личности

Профессиональное развитие личности - это осуществляющийся на основе объективных условий жизни сложно-эволюционный, динамический процесс приобщения к профессии, в ходе которого происходит качественное совершенствование ее как профессионально-деятельностного индивида. Процесс профессионального и личностного развития раскрывается как постепенное приобретение профессионально-значимых характеристик и

новообразований, овладение профессиональными знаниями, технологиями, ролевыми функциями.

#### **1.4 Профессиональный стандарт педагога как основа профессионального развития**

Субъекты образовательного процесса современного этапа качественно отличаются от таковых предыдущих поколений: и в части требований к учителю (готовность к постоянному изменению и сотрудничеству, мобильность, способность нестандартно действовать в нештатных ситуациях, гибкость, самостоятельность в принятии решений своего уровня компетенции, ответственность за собственный выбор и действия), так и в части качественного изменения способностей и характеристик самих учеников (владение интернет-технологиями, различными компьютерными программами и гаджетами, самообучение). Именно стремительность в обновлении качеств обучаемых выступает неким стимулом для появления новых нормативно-регламентирующих документов, поднимающих «планку требований» к трудовым характеристикам и компетентности учителя. Помимо задач, предъявляемых к профессиональной области знаний, решать которые должен уметь современный учитель, от него ожидают развития таких личностных качеств, как постоянное самообразование, стремление к постоянному самосовершенствованию, самокритичность, эрудиция, целеустремленность и овладение новыми современными технологиями.

Ответом профессионального сообщества на данные изменения в характеристиках субъектов образовательного процесса является появление (2013 год) и внедрение в ближайшее время в учреждениях системы образования профессионального стандарта педагога. Появление такого рода «рамочного» документа в России происходит впервые, тогда как в мировой практике документы такого рода действуют в части требований к профессионалам разных областей довольно давно.

Во второй половине предыдущего века в России функционировали так называемые квалификационные справочники, содержащие комплекс требований к «должности» («профессии»). Сами требования периодически обновлялись, учитывая требования общества определенного поколения и обновление технического сопровождения той или иной трудовой деятельности. Однако описание самих должностей (профессий) в справочниках такого рода было довольно фрагментарным, с перечислением списка должностных обязанностей, а так же требований к минимуму знаний, требований к уровню образования (или квалификации) и стажу работы по специальности.

Профессиональные стандарты – документы принципиально иного типа, в которых системно представлена информация о трудовой деятельности (описана детально сама деятельность, требования к компетентности специалиста и условиям реализации трудовой деятельности). Профессиональные стандарты впервые начали разрабатываться в нашей стране в середине 90-х годов XX века. Первыми о необходимости их

создания и внедрения заговорили представители бизнеса. Была осуществлена связь между профессиональными стандартами (задающими требования к квалификации работника) и соответствующими государственными образовательными стандартами (задающими требования к подготовке работников). В 2012 году российским руководством принято решение о развитии национальной системы квалификаций.

В декабре 2012 г. были внесены изменения в Трудовой кодекс РФ, а именно глава 31 дополнена статьей 195.1. «Понятия квалификации работника, профессионального стандарта», согласно которой:

- **«профессиональный стандарт** – это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнение определенной трудовой функции»,

- **«квалификация работника** – это уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника» [64].

ПСП представляет собой нормативный документ, регламентирующий деятельность учителя как в части систематизации описываемых трудовых функций, так и в части требований к его компетентности. В ПСП определены (в зависимости от уровня образования) следующие специальности: педагог дошкольного образования (воспитатель), педагог начальной, основной и старшей школы.

Одной из задач введения ПСП является повышение мотивации педагогических работников к качеству собственной трудовой деятельности и качеству образования в целом, а также усилении их ответственности за результаты такой деятельности. Вторая задача – унификация требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности для последующей оценки уровня квалификации педагогов при приеме на работу и при аттестации, планировании карьеры, для формирования должностных инструкций и разработки федеральных государственных образовательных стандартов педагогического образования.

С точки зрения реализации обозначенных задач ПСП представляет собой единый вектор реализации государственной стратегии в области образования, инструмент, обеспечивающий его качество на достаточно высоком уровне (рассматриваются перспективы интеграции с международными документами подобного рода), измерительный инструмент уровня квалификации педагогического работника, и, следовательно, средство отбора кадров в образовательное учреждение и осуществления кадровой политики на основании заключения трудового договора («эффективного контракта») с принимаемыми на работу сотрудниками.

Ожидаемый результат внедрения профессиональных стандартов в различных областях трудовой деятельности – увеличение доли сотрудников высшей квалификации в сообществе работников определенной области, и, как следствие - повышение производительности труда.

В настоящий момент в сфере образования утверждены 4 профессиональных стандарта (таблица 4).

Данные нормативные документы закрепляют обязательное применение ПСП работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда с 1 января 2017 года.

Таблица 4 - Сведения об утвержденных профессиональных стандартах в образовательной сфере

<b>Квалификация</b>	<b>Нормативный документ</b>
Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)	Приказ Минтруда России N 544н от 18.10.2013 г.
Педагог-психолог ( <i>психолог в сфере образования</i> )	Приказ Минтруда России N 514н от 24.07.2015 г.
Педагог дополнительного образования детей и взрослых	Приказ Минтруда России N 613н от 08.09.2015 г.
Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования	Приказ Минтруда России N 608н от 08.09.2015 г.

С одной стороны, ПСП довольно четко описывает не только требования к компетентности педагогов (уровни квалификации, критерии ее оценки, детальное описание условий осуществления самой профессиональной деятельности) и поэтому является регламентирующим документом, определяющим профессиональное развитие учителей, задающим критерии для измерения их компетентности, другими словами – их эффективности как работников образовательной сферы. Данные требования являются общими для всех педагогов и составляют базовую часть ПСП.

С другой стороны, ПСП предусматривается возможность внедрения в образовательные программы регионального (и даже школьного) компонента, предполагающей расширение неких «границ свободы» учителя, стимулирующей на воплощение его творческих замыслов. Участие в формировании вариативного компонента образовательной программы, помимо учителя, могут принимать и администрация образовательного учреждения, и родители обучаемых, и члены профессионального педагогического сообщества определенного региона (так называемый «локальный» или региональный компонент). Данные требования конкретизируют требования работодателя конкретного образовательного учреждения к выполнению трудовых функции и квалификации работников на определенном рабочем месте (в определенной должности), характеризуют условия его труда, порядок и размеры оплаты труда и т.п.

Таким образом, совокупные требования общего и регионального компонента позволяют вычленить профессиональную роль конкретного работника в организации (определить его профессиограмму), при описании которой должны быть заявлены все основные профессиональные задачи, к решению которых должен быть готов работник, занимающий определенную

должность в определенной организации (тип, специфика). Комплекс профессиональных задач должен составляться с учетом:

специфики образовательной организации, ее образовательного уровня;  
вида деятельности работника (должности);

требований ПСП к деятельности в целом и трудовым функциям – как прописанных в общероссийских и региональных, так и локальных документах.

Отдельное внимание необходимо обратить на тот факт, что кроме регионального компонента образовательных программ, границы деятельности учителя «раздвигают» закрепленные в ПСП категории обучаемых, среди которых: «одаренные учащиеся», «учащиеся с особенностями в развитии», «учащиеся с девиантным поведением», «социально запущенные и социально уязвимые учащиеся», а так же реализация трудовых функций в условиях инклюзивного образования и с обучаемыми, русский язык для которых не является родным (стандарт закрепляет такое «необходимое умение» учителя, как умение «использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья») [55. Работа с данными категориями обучаемых требует от учителя дополнительной квалификации (повышения квалификации) в силу изменения требований к условиям осуществления образовательного процесса в части использования специальных методик.

На основании требований Трудового кодекса РФ, Федерального закона об образовании № 273 ФЗ от 29.12.2012, ПСП к компетентности учителей и выполняемой ими деятельности должны быть составлены обновленные варианты должностных инструкций к трудовой деятельности педагогических работников [64]. Помочь в избегании унификации сотрудников призвано введение так называемых «эффективных контрактов», которые отражают дифференцированный подход к реализации трудовых функций.

В Приложении 6 приведен перечень основных нормативно- правовых документов, регламентирующих использование профессионального стандарта

**«Эффективный контракт** - это трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки» [53].

Основными положительными моментами, по мнению разработчиков «Программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012-2018 годы», должны стать:

утверждение системы отраслевых показателей эффективности деятельности на основе выдвигаемых сообществом профессионалов и потребителей их услуг критериев;

введение системы стимулирующих выплат, позволяющих каждому педагогу выработать вектор индивидуального роста в профессии (при условии выполнения (достижения) показателей эффективности деятельности);

разработка механизма независимой компетентной оценки степени достижения каждым педагогом определенных показателей трудовой деятельности, как внутри организации, так и независимым профессиональным сообществом. На основе внешней оценки по совокупности результатов деятельности всех основных работников организации может быть определено и рейтинговое место самой организации, и целесообразность ее существования в целом.

Эффективный контракт призван оценить компетентность педагога, как его способность реализовывать заданные ПСП трудовые функции и требования к ним, и, как следствие, определить стремление учителей к профессиональному росту (иначе – росту профессиональной компетентности) как основы повышения качества российского образования [53].

ПСП можно рассматривать как нормативный документ, описывающий требования к компетентности учителя на стратегическом и тактическом уровнях (рисунок 1).



Рисунок 1 – Профессиональный стандарт педагога как система компетенций

Анализ ПСП позволил на основе анализа профессиональных и личностных требований к педагогу, заложенных в стандарте, составить

перечень компетенций и сопоставить их со сферами профессиональной деятельности учителя (таблица 5) [50].

Таким образом, можно констатировать, что ПСП впервые нормативно закрепляет основные и специальные педагогические характеристики квалификации работающего педагога, создающие основу для его постоянного саморазвития и непрерывного обучения.

Таблица 5 - Компетенции по сферам профессиональной деятельности

<b>Сферы профессиональной деятельности</b>	<b>Компетенции педагога</b>
Нормативно-правовая	Применение на практике основ законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования и ФГОС. Следование требованиям нормативных правовых, руководящих и инструктивных документов, регулирующих организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсий, походов) и др.
Психолого-физиологическая	Использование в педагогической деятельности основных закономерностей возрастного развития, стадий и кризисов развития и социализации личности, индикаторов и индивидуальных особенностей траекторий жизни и их возможных девиаций, приемов их диагностики. Учет в образовательном процессе индивидуальных особенностей школьника на основе знаний законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизации и кризисов развития. Владение основами психодиагностики и умением диагностировать по основным признакам отклонения в развитии детей и др.
Социо-культурологическая	Использование в обучении и воспитании детей закономерностей формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенностей и закономерностей развития детских и подростковых сообществ. Умение на основе закономерностей семейных отношений эффективно работать с родительской общественностью. Умение эффективно выстраивать работу с детско-взрослыми сообществами на основе учета их социально-психологических особенностей и закономерностей развития и др.
Общепедагогическая	Владение научными представлениями о результатах образования, путях их достижения и способах оценки. Применение на практике основных методик воспитательной работы, основных принципов деятельностного подхода, современных педагогических технологий и дидактических приемов. Проектирование образовательного процесса на основе педагогических закономерностей организации данного процесса. Применение в практической деятельности положений теории и технологии учета возрастных особенностей учащихся и др.

В Приложении 3 приведен вариант дорожной карты внедрения профессионального стандарта педагога, который может быть взят за основу

при разработке планов внедрения ПСП в конкретных образовательных учреждениях.

### **1.5 Модель управления профессиональным развитием педагога на этапе внедрения профессионального стандарта**

Современные тенденции личностно-ориентированного профессионального развития и формирования индивидуальных профессиональных компетенций требуют моделирования процесса профессиональной деятельности учителя в рамках образовательного кластера, что представляет собой сложную задачу при наличии большого количества разнородных показателей и множественных взаимосвязей между ними.

Построение модели управления профессиональным развитием можно решать способом многомерной статистической обработки данных (множественный регрессионный, корреляционный, факторный и кластерный анализ, фрактальные преобразования). Необходимый уровень профессионального развития в определенный момент времени может быть обеспечен за счет оптимального набора его составляющих элементов, определяющих так называемый инновационно-образовательный потенциал педагога. В основе такой методики оценки лежит зависимость результирующего комплексного показателя от макро и микро факторов, качества реализации поставленных целей и уровня использования элементов инновационно-образовательного потенциала. В связи с этим исходным для моделирования процесса управления профессиональным развитием является факторная модель профессионального развития (рисунок 2).

В данной модели ведущую детерминирующую роль играет мотивация профессионального самосовершенствования. Уровень ее развития определяет целенаправленность и активность в достижении вершин профессионального развития. Мотивацию профессионального самосовершенствования целесообразно рассматривать как совокупность всех побуждений и условий, которые детерминируют, направляют и регулируют процесс профессионального развития педагога. По мнению С.А. Дружилова профессиональное развитие, рассматривается как процесс, имеющий фазы: «начало», «течение» (экстенсивное или интенсивное развитие, стагнацию, деграцию и др.), «окончание». Процессуальный аспект изучения профессионального развития предполагает выделение ряда его стадий [14]:

стадию допрофессионализма, когда человек уже работает, но не обладает полным набором качеств настоящего профессионала, да и результативность его деятельности недостаточна высока (этап адаптации);

стадию собственно профессионализма, когда человек становится профессионалом, демонстрирует стабильно высокие результаты. Эта стадия включает совокупность последовательно сменяемых фаз, каждая из которых характеризуется показателями, отвечающими требованиям внутренних и внешних критериев;

стадию суперпрофессионализма или мастерства, соответствующую приближению к «акме» – вершине профессиональных достижений (этап зрелости);

стадию «послепрофессионализма»: человек может оказаться «профессионалом в прошлом», «экс-профессионалом», а может оказаться советчиком, учителем, наставником для других специалистов.

Данные подходы не в полной мере позволяют точно идентифицировать процесс развития профессионального уровня и целевые установки личности. Для устранения этого недостатка рассматривается профессиональное развитие педагога по шкале времени в терминах жизненного цикла, позволяющего точно определить стадии развития профессионализма личности и уровень его инновационно-образовательного потенциала. В наиболее общем виде жизненный цикл профессионализма педагога представлен на рисунке 3.

Наряду с полным жизненным циклом возможно рассмотрение каждого этапа (стадии) жизненного цикла профессионализма которые характеризуются тем, что в своей профессиональной деятельности педагог последовательно проходит уровни «молодости», «зрелости», «стабильности» и, возможно, «старения» при условии отсутствия мотивации и/или возможностей перехода на следующий уровень овладения профессией (рисунок 4).

На рисунке 3 черными точками показаны точки бифуркации – смены установившегося режима работы системы, точка ветвления путей эволюции открытой нелинейной системы, к классу которых относится и система профессионального развития педагога. С точки зрения синергетики можно предположить, что представленная на рисунке 3 модель имеет не только точки бифуркации, но и обладает свойством самоподобия (масштабной инвариантности), заключающемся в том что, свойства жизненного цикла отдельных этапов инвариантны свойства жизненного цикла в целом.

На каждом этапе жизненного цикла изменяются уровни сформированности профессиональной компетенции.



Рисунок 2 – Факторная модель профессионального развития

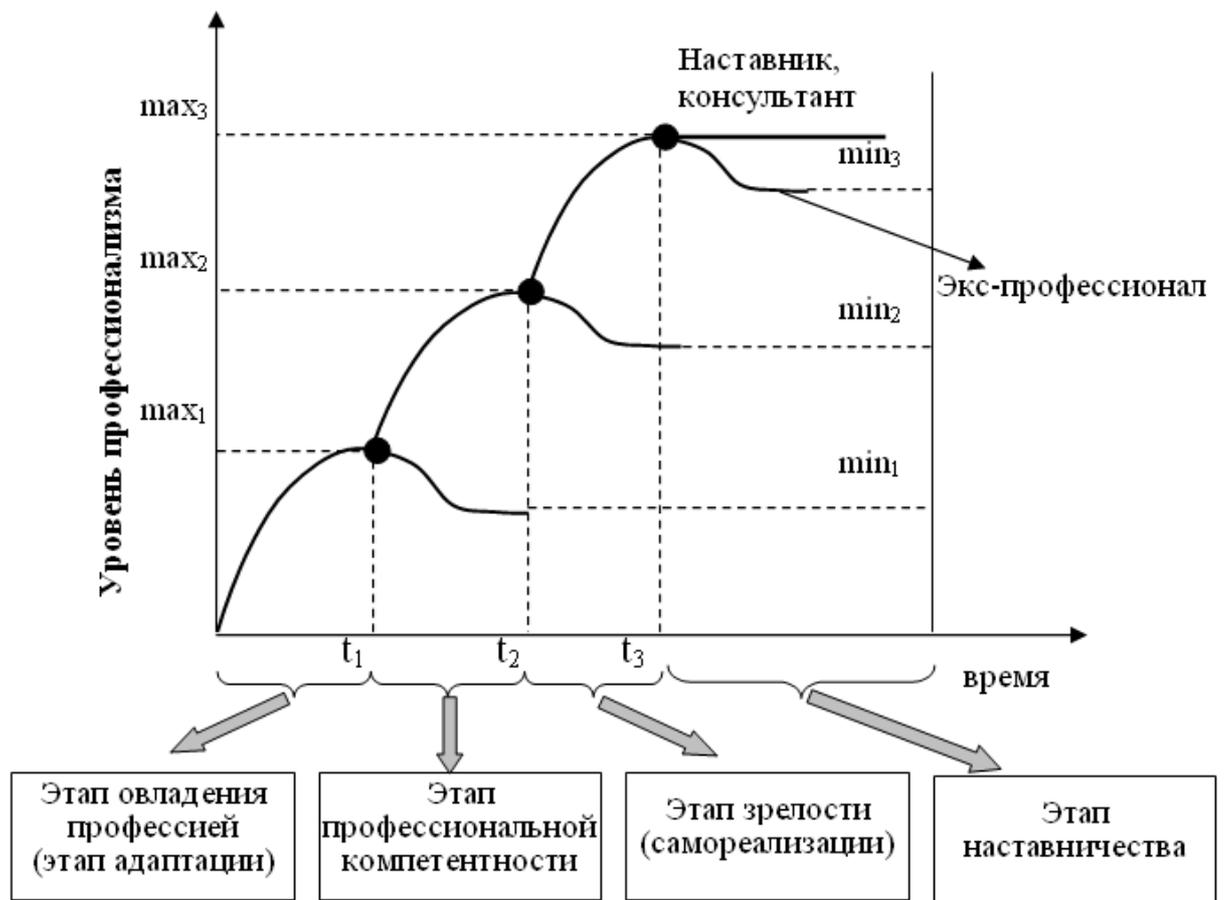


Рисунок 3 – Жизненный цикл профессионализма

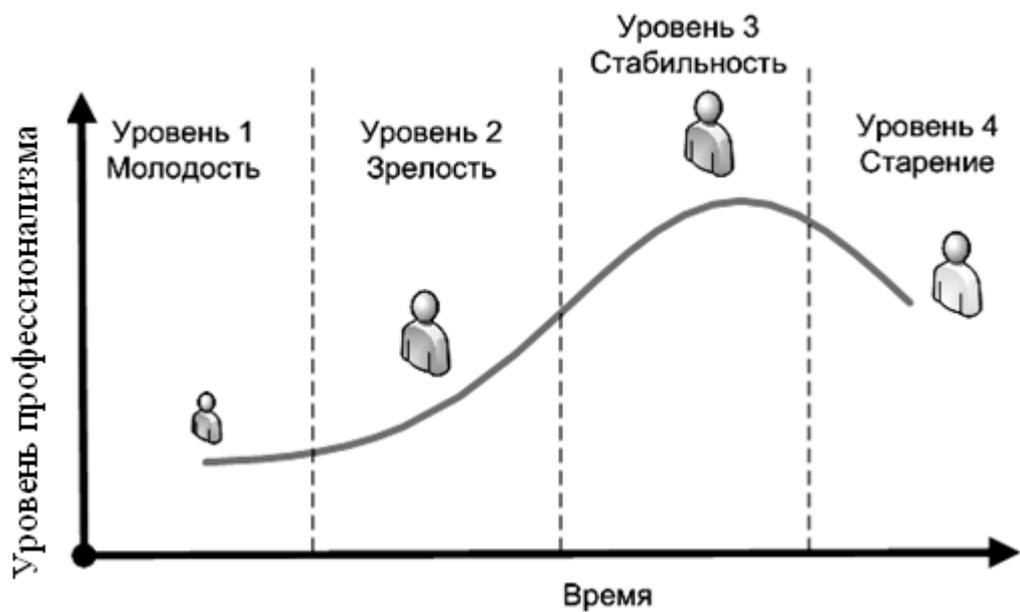


Рисунок 4 – Этап жизненного цикла профессионализма

В качестве исходных данных для анализа диалектического развития профессионализма С.А. Дружиловым предложена обобщенная модель профессионального развития [15]. Результат совмещения в этой модели стадий профессиональной компетентности (по уровню их осознания субъектом) с уровнями профессионализма получена шкала с рядом градаций, представленная в таблице 6.

Таблица 6 – Сопоставление уровней профессионализма и сформированности профессиональной компетентности

Этапы (стадии) профессионального развития		Уровни сформированности профессиональной компетентности
Высший этап зрелости (самореализации)	«9»	Осознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»)
	«8»	Осознаваемая некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»)
	«7»	Неосознаваемая некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»)
Средний этап профессиональной компетентности	«6»	Осознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»)
	«5»	Осознаваемая некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»)
	«4»	Неосознаваемая некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»)
Начальный этап овладения профессией (этап адаптации)	«3»	Осознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»)
	«2»	Осознаваемая некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»)
	«1»	Неосознаваемая некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»)

В зависимости от сочетания осознания собственного уровня компетентности и потребности в дальнейшем развитии можно выделить «ступени» профессионального роста педагога (рисунок 5) [34].



Рисунок 5 - Уровни компетентности педагога как этапы его профессионального роста («лестница компетентности»)

«Движение» профессионала по данным ступеням может быть представлено как циклический, повторяющийся процесс динамического изменения личности учителя.

На этапе «неосознанная компетентность» область незнания (некомпетентности) не определена и не осознана самим человеком: он не был включен в какие-то области знаний (информации), не испытал инновационного опыта деятельности и т.п. Данный этап, как правило, соотносится с высокой самооценкой.

На этапе «осознанная некомпетентность» происходит самоопределение человека: он встречается с новой информацией (возможно, на низком уровне сложности), либо с неуспешным опытом деятельности в новых условиях (либо с новыми объектами). Происходит закономерное снижение самооценки.

Этап «осознанная компетентность» наступает в том случае, если человек приобретает новый для себя опыт деятельности или интериоризирует новые знания, а так же способен к операциям с последними под контролем сознания (с увеличением числа повторений происходит постепенная автоматизация навыков). Наблюдается рост самооценки личности до реального уровня.

На этапе «неосознанная компетентность» после многократных повторений определенных действий или посредством постоянного опыта использования (оперирования) системой теоретических знаний формируется соответствующий навык (навыки), которые приобретают характер автоматических (вытеснены на уровень подсознания).

Рисунок 6 иллюстрирует цикличность решения комплекса задач профессионального развития при переходе от начального до высшего уровня профессионального развития. На каждом этапе, по-существу, реализуется цикл Шухарта-Деминга: Пл. (поставь цель, разработай план) – С (сделай, осуществи план) – П (проверь, выполнен ли план?) – Д (действуй, рефлексируй с целью улучшения).

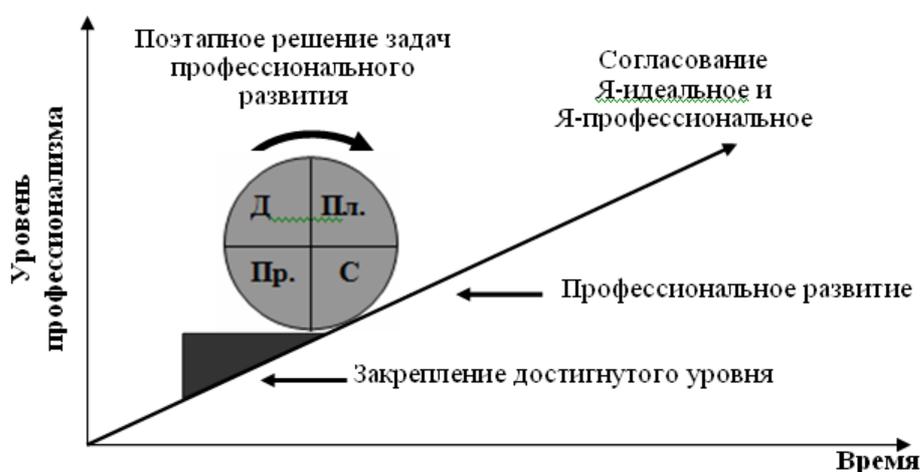


Рисунок 6 – Циклы Шухарта-Деминга и профессиональное развитие

В данном контексте моделирование управления профессиональным развитием педагога представляет собой один из способов преодоления проблем не только профессионально-педагогических, но и социально-политических. Так, Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29.12.12) фиксирует направленность государственной политики на «удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации имеющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» (ст.76.п.1). Выделенное положение обозначает общую стратегию рассматриваемого феномена, выходящую в сферу управления как целенаправленного воздействия на общественные процессы и положение социальных субъектов, включая профессиональные сообщества.

На заседании Государственного совета «О совершенствовании системы общего образования в Российской Федерации» (декабрь, 2015 г.) Президентом Российской Федерации поставлена задача по формированию общенациональной системы профессионального роста учителей, базовыми элементами которой является обновленный профессиональный стандарт, система должностей, система оценки и аттестации, а также информационно-методическое сопровождение указанных мероприятий. Отмечается, что решение данной задачи возможно только на основе планирования потребностей с учетом наличия ресурсов, определения вызовов, барьеров и перспектив государственной политики в сфере образования [40]. То есть, можно констатировать, что на государственном уровне определены стержневые стороны *национальной модели* профессионального развития педагога – сформулированы цели, задачи, совокупность профессиональных свойств. Системообразующим фактором при этом выступает введение ПСП.

В данной ситуации обозначаются тактические задачи управления профессиональным развитием, определяемые, прежде всего, особенностями предметно-профессиональной сферы, а также – теоретическими основами воспроизводства отношений и практическими ориентирами их участников, социальным контекстом, конкретными условиями деятельности. Выделяя предметно-профессиональный аспект, отметим специфичность модели профессионального развития педагога, определяемую состоянием системы современного образования. В ней системные управленческие действия соотносятся с организационно-образовательными моделями, которые отражают способности субъектов к развитию в контексте трех основных организационных функций: *способность к гибкости, открытости* - приспособлению к меняющимся социальным условиям; *способность к усложнениям* и модификации - развитию от простого к более сложному, рационально приемлемому; *способность к организационному развитию и саморазвитию* - преобразованию структур и субъектов, как на внешнем, так и на внутреннем уровне.

Данные основания детерминируют подходы к предметной области организационной модели профессионального развития педагогов, которая

включает факторы, формы, результаты действий и отношений, связанных с воспроизводством и наращиванием личностного и делового потенциала педагогических работников. Следует отметить, что согласно «Закону об образовании в Российской Федерации» участниками отношений в сфере образования являются не только педагоги, обучающиеся и родители (законные представители), но и другие субъекты, чья деятельность соотносится с данной сферой. Поэтому итоги профессионального роста в организационной образовательной модели имеют общественный резонанс.

Исходя из этого, следует признать, что моделирование в управлении профессиональным развитием педагога имеет теоретическое и широкое практическое значение; содержит пролонгированный эффект, затрагивающий интересы как педагога, так и других субъектов. Кроме этого, нельзя исключать своеобразия моделирования, связанного с неравными условиями и факторами, влияющими на характер и масштабы управленческих действий. (моделей может быть много!) Что бы избежать «ухода от общей цели», необходимо иметь в виду ряд принципиальных положений.

Во-первых, как и любой другой, процесс управления профессиональным развитием на этапе внедрения ПСП характеризуется последовательностью, системностью, структурированностью; выражением субъектности всех его участников, к которым относятся сами педагоги, образовательные организации, органы и организации управления, потребители.

Во-вторых, процесс управления профессиональным развитием осуществляется в общей системе управления, что определяет внешние организационные условия (модель национальной политики), оперативные организационные условия (местные модели управления) и средовые организационные условия (модели образовательных организаций): что подтверждает многоуровневый характер процесса.

В-третьих, основные звенья представляют те уровни управления, которые формируют среду непосредственной профессиональной педагогической деятельности. Это местные органы управления, образовательные организации, педагогические сообщества, самоорганизующиеся педагоги. В прикладном аспекте заслуживает внимание именно последнее положение.

Для уточнения праксиологической (деятельностной) стороны модели управления в русле оперативных организационных условий (региональный, местный уровни) обратимся к документам, фиксирующим тактические действия на государственном уровне. Согласно результатам исполнения поручения Президента РФ от 02.01.2016 № Пр-15ГС, п. 1 «г» (из отчета Д.А. Медведева В.В. Путину.) векторами действий внешнего управленческого звена выступают следующие:

сбор и систематизация объективных данных и характеристик о квалификации учителей, уровнях владения профессиональными компетенциями;

реализация программ работы с учителями, реализуемых, регионами,

стимулирование эффективности индивидуальных программ профессионального роста учителей;

выявление объективных системных трудностей профессионального роста педагогов;

обновление профессионального стандарта, системы должностей, системы оценки и аттестации педагогических кадров;

организация информационно-методического сопровождения организационных мероприятий.

апробация подходов к оценке уровня владения компетенциями в соотнесении с системой должностей и другие, связанные с особенностями социального контекста и ресурсами.

Важное место в этой работе отводится оценке состояния основного участника процесса – педагога, его мотивации к профессиональному росту, например, через опросы слушателей курсов дополнительного профессионального образования, представляющих одну из форм профессионального развития. На вопрос о мотивах участия в программах профессиональной переподготовки ответы распределились следующим образом (%):<sup>1</sup>

1. Необходимость развития профессионально значимых компетенций - 70,0

2. Заниматься любимым делом профессионально - 56,0

3. Желание получить профессиональную квалификацию - 50,0

4. Желание изменить свой статус (сделать карьеру) - 10,0

Ожидания значительной доли слушателей курсов связаны, прежде всего, с освоением новых технологий (62,0%); повышением профессионализма (50,0%). Как видим, стремление к профессиональному развитию здесь обозначено достаточно ясно.

Результаты опросов указывают на присутствие важного субъективного ресурса продвижения Профессионального стандарта, что подтверждает, с одной стороны, органичность идеи профессионального развития для педагогического сообщества на этапе введения стандарта, а с другой, - создает проблему столкновения в нем традиционного и инновационного.

Эффект данного противоречия будет проявляться и проявляется в поле деятельности образовательных организаций всех типов. Поэтому важно определить систему взаимосвязанных действий на основе развивающих идей стандарта, используя методы моделирования, прогнозирования; анализа передовых образцов (в том числе – западных). Так, в ходе дополнительного профессионального образования, для которого сегодня характерны сочетание обучающей и адаптивной моделей, предполагается расширение активного обучения. Сейчас здесь достаточно широко представлены традиционные варианты: рефераты, конференции, используемые чаще в теоретической подготовке, деловые, ролевые игры и т.д., наряду с этим внедряются – инновационные методики, такие как - интернет-технологии (вебинары).

---

<sup>1</sup> Опрос проведен в Ставропольском крае. Дата проведения – май 2016 г. Объем выборки 300 чел.

Одним из основных обучающих методов выступает «case study». Именно выполнением заданий (кейсов) будет оценен реальный уровень компетенций учителя по единой шкале в соответствии со стратегиями формирования национальной системы учительского роста.

В школьной организации, следуя закономерности нововведений, целесообразно обратиться к интеграции традиционных и инновационных механизмов реализации стандарта, так как в образовательных организациях еще не сложилась научно-обоснованная система управления профессиональным ростом педагога, тем более адекватная современным задачам и особенностям системы образования конкретной школы. В связи с этим заслуживает внимания *двухкомпонентная модель управления профессиональным ростом педагога*, представленная ниже [57].

Концептуальной основой данной управленческой модели выступает сочетание процессов функционирования и инновационного развития образовательной организации, что составляет суть модельного управления, основанного на интеграционном подходе. Его использование при переходе к новому стандарту раскрывает возможности организационной модификации, поэтому требует детального рассмотрения.

Обращает внимание двухвекторность модели, что важно на начальном этапе введения стандарта. Традиционные формы (например, методические объединения), при всех положительных результатах деятельности, чаще всего не охватывают всего спектра профессионального роста педагога, а необходимые ресурсы остаются востребованными частично, что вызывает необходимость их воспроизводства.

А). Одно направление (традиционное) в деятельности организации – это поддержка сложившихся основ. Управление функциональным компонентом реализуется путем распределения обязанностей и полномочий, внутришкольным контролем, периодической отчетностью, а также возможностью обращения с «заказом» на инновацию.

Б). Инновационное направление связано с участием педагогов в решении задач, направленных на опытно-экспериментальную проверку или апробирование относительно нового, но востребованного в настоящем, в частности, поддерживающее и коррекционное образование детей или научно-методическое сопровождение профессионального роста педагогов. Управление инновационным компонентом реализуется через проекты и дополнительные образовательные программы. С помощью инновационного компонента управления решаются задачи интеграции всех подразделений методической службы и принятие решений. Последние переводятся уже в режим функционирования, т.е. подготовка педсоветов, обобщение и презентация опыта, представление инновационных продуктов.

Двухкомпонентная система управления профессиональным ростом предоставляет учителю возможность совершенствоваться по двум направлениям – функциональному, согласно квалификационным требованиям и перспективам карьерного роста, и инновационному, в связи с освоением ролей – учитель-инноватор, учитель-экспериментатор. В этом

заключается организационная и техническая проработанность модели: от функционирования к инновациям и от инноваций к функционированию.

Системообразующим фактором профессионального становления педагога в представленной модели выступает его развивающее сопровождение, в котором выделяются четыре подсистемы, которые, на наш взгляд, отражают логическую связь функций модели.

*Организационная подсистема (координирующая функция модели).*

Управленческим звеном этой системы является *научно-методический совет*, функции которого регламентированы положением. Целью деятельности научно-методического совета является научно-методическое сопровождение реализации программ и планов. Совет координирует работу *постоянных творческих объединений* (проблемно-творческие группы, консилиум) с *временными объединениями*. В своей деятельности научно-методический совет подотчетен педсовету.

Постоянной структурой в школе является проблемно-творческая группа (ПТГ). Это профессиональное объединение учителей не по предметному, а проблемно-тематическому принципу. В ПТГ объединяются учителя разных учебных предметов и работающих с разными категориями детей, но желающие получить углублённые знания по определённой проблеме, познакомиться с опытом коллег и скорректировать собственную практику. В этом заключена значимость ПТГ как структуры единомышленников. Благодаря ПТГ создаётся полноценное деловое и творческое взаимодействие, обеспечивающее профессиональный рост педагогов.

Обращает внимание, что альтернативой школьных методических объединений в трехблочной организационной структуре являются *межпрофильные методические объединения*. В первый блок структуры входят постоянные методические единицы, во второй – временные, лабильные творческие группы, в третий – структуры сопровождения профессионального роста.

Трудно не согласиться с опытом проведения спецкурсов в рамках творческих объединений, которые предусматривают рассмотрение теоретических аспектов проблемы, проведение практикумов и непродолжительных по времени исследований, опыта учителей, более успешно решающих данную проблему в практике обучения или воспитания.

Востребованность таких форм раскрывается в опросах педагогов и Ставропольского края, в частности, работающих в многонациональных классах (восточные районы). Здесь представляют интерес их высказывания о необходимости обмена опытом по совершенствованию работы учителя в многонациональной школе (30%); обеспечение учебными пособиями (27,0 %), методическими материалами (20,0%), проведение специальных семинаров и курсов (20,0 % и 17,0 %) [39, С.71-77].

*Опытно-экспериментальная и инновационная деятельность* (инновационная функция модели). Образовательная инициатива учителей оформляется в виде образовательного проекта, документами которого

является: тема и ее обоснование, аппарат исследования, план реализации, критерии и показатели отслеживания результатов, достижения цели инновационного внедрения. Овладение основами опытно-экспериментальной и инновационной деятельности предусматривает организацию обучающего семинара, который функционирует как постоянное творческое объединение.

Продукты инновационной деятельности и опытно-экспериментальной работы систематически представляются педагогическому сообществу и являются показателем профессионального роста педагога. Данное направление отвечает

*Подсистема стимулирования и методический маркетинг* (коммуникативная функция модели). Данная функция отражает активное позиционирование результатов деятельности учителей в социально-образовательном пространстве.

Каждый учитель, включенный в инновационную деятельность, представил *свой опыт* либо педагогической и родительской общественности посредством открытых уроков и внеклассных мероприятий, мастер-классов, семинаров, проблемно-тематических дней семьи, конференций субъектов образования. К числу форм, позиционирующих деятельность педагогов, относится: участие в *научно-практических конференциях, публикации опыта, участие в конкурсах, выставках.*

Существенную роль в развитии маркетинговой политики вносят информационно-издательский совет и школьный сайт, открывающие новые каналы для трансляции педагогического опыта.

Данная *двухкомпонентная модель управления профессиональным ростом педагога* сконструирована с учетом типа и вида образовательного учреждения, миссия которого «как школы для всех» не предусматривает отбора обучающихся. Каждому учителю необходимы знания не только возрастной, но и специальной психологии, владение новыми педагогическими технологиями, формами и методами развивающей и коррекционной педагогики, что предполагает включение учителей в инновационную деятельность и требует соответствующих условий.

Как видим, моделирование управления профессиональным развитием педагога в первичном звене, представляемом образовательной организацией, опирается на его специфические особенности содержательного и организационного характера. И в связи с этим целесообразно ставить вопрос о дифференцированной шкале профессионального роста педагогов; модификации моделей управления профессиональным развитием педагога на этапе внедрения профессионального стандарта педагога.

Таким образом, анализ моделей управления процессом профессионального развития педагога предполагает оценку их системности, многоуровневости, многофакторности. В условиях перехода образовательных организаций к Профессиональному стандарту педагога актуализируются вопросы последовательности действий. С нашей точки зрения в моделировании управленческих действий целесообразно предусматривать ряд этапов. Предварительный этап, предполагающий

создание определенной идеологической атмосферы, поддерживающий ценности профессионального развития, статуса педагога в обществе; адаптационный этап – использующий традиционные ресурсы с выходом на инновационные практики; модификационный этап - характеризующийся доминированием новых моделей; результирующий – формирующий итоговое представление об эффективности внедрения стандарта в образовательную систему.

## **2 ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА**

### **2.1 Методические аспекты сопровождения личностно-профессионального развития педагогов образовательных учреждений на этапе внедрения ПСП**

#### **2.1.1 Классификация видов сопровождения профессионального развития**

В психолого-педагогических исследованиях, посвященных проблеме профессионального развития личности все чаще встречается термин «сопровождение», основной смысл которого заключается в оказании помощи человеку на различных этапах его профессионализации в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий, встречающихся при организации образовательного процесса, как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей.

Организация эффективного сопровождения профессионала относится к категории актуальных проблем психологии профессионального становления и реализации личности. Однако её решение тормозится из-за не достаточной разработанности самого понятия «сопровождение».

Теоретическая и методическая неразработанность данного понятия усугубляется широким использованием терминов близких по смыслу и содержанию к понятию «сопровождение».

Наиболее распространены такие термины и понятия как: «педагогическая поддержка»; «психологическая поддержка»; «психологическая помощь»; «педагогическая помощь»; «педагогическое сопровождение»; «психологическое сопровождение». Однако при всем разнообразии дефиниций указанных терминов имеет место общность таких характеристик как процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию человека, особые отношения между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта («педагогика успеха»), право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность.

Ю.П. Поваренков выделяет три компонента процесса сопровождения: сопровождающего (сопровождающую систему), сопровождаемого (сопровождаемую систему) и процесс их взаимодействия. На основе этих структурных компонент выделяют основания для классификации существующих подходов к сопровождению [51].

Первым основанием являются различные подходы к пониманию сопровождаемого или сопровождаемой системы (таблица 7).

Таблица 7 - Виды сопровождения в зависимости от типа субъекта сопровождения (сопровождаемой системы)

Вид	Содержательная составляющая
Сопровождение личности	Особый вид педагогической деятельности, отличающийся от обучения и воспитания в первую очередь признанием активности субъекта сопровождения
Сопровождение процесса решения личностью тех или иных проблем	Целенаправленная система педагогического взаимодействия для эффективного решения конкретной ситуации профессионального развития
Сопровождение процесса как той или иной ситуации профессионального развития	Педагогическая технология эффективной реализации процесса решения конкретной профессиональной задачи.
Сопровождение объектов, в рамках которых происходит профессиональное развитие	Система создания профессиональной или образовательной среды для гармоничного развития всех субъектов профессионального сообщества

Наибольший интерес представляют исследования первой группы, но практические рекомендации, представленные в моделях и технологиях других групп исследований, могут быть использованы в процессе детализации форм сопровождения на различных стадиях профессионального развития.

Рассматривая сопровождение, как системную интегративную технологию помощи личности ряд исследователей используют для этого различные термины (таблица 8).

Еще одним основанием для классификации содержания понятия «сопровождение» является количество участников процесса, как характеристика особенностей сопровождающего или сопровождающей системы. Представим данную классификацию в таблице 9.

Анализ показывает непротиворечивость и обоснованность представленной классификации видов профессионального сопровождения. А это приводит к вариативности моделей сопровождения личностно-профессионального развития педагога и подчеркивает необходимость построение индивидуальных моделей и траекторий профессионального развития.

Внедрение ПСП обуславливает включенность в процесс профессионального развития не только педагогов как обособленных субъектов сопровождения, но и практически всех субъектов образовательного процесса как единый корпоративный субъект сопровождения, имеющий иерархическую неоднородную структуру. В этом случае образовательное учреждение рассматривается как открытая социально-педагогическая система.

Таблица 8 - Виды сопровождения в зависимости от типа сопровождающего  
(сопровождающей системы)

Вид	Содержательная составляющая
Дидактическое сопровождение	Создание условий для естественного, свободного развития личности.
Методическое сопровождение	Целенаправленная совместная деятельность методической службы и коллектива образовательного учреждения, направленная на повышение качества образовательного процесса.
Комплексное сопровождение	Как процесс взаимодействия субъектов интегрирующий развитие организационно-управленческой, психолого-педагогической, социально-педагогической, индивидуально-личностной и других личностных составляющих сопровождаемого.
Социально-педагогическое сопровождение	Процесс создания ситуаций для того, чтобы сопровождаемый мог осознанно и самостоятельно определить необходимость действий в построении им своих социальных отношений.
Психолого-акмеологическое сопровождение	Особый вид профессиональной деятельности психолога, обеспечивающий с помощью акмеологических средств, продуктивное личностно- профессиональное развитие субъектов образовательной среды.
Педагогическое сопровождение	Особая сфера деятельности, направленная на решение конкретных проблем, чаще всего через приобщение сопровождаемого к социально- культурным и нравственным ценностям на которые он опирается в процессе самореализации.
Психологическое сопровождение	Целенаправленная совместная деятельность психологической службы с другими участниками образовательного процесса, направленного на разрешение проблем сопровождающихся.
Психолого-педагогическое сопровождение	Модель деятельности педагога-психолога, предназначенная для создания в учебно-воспитательном процессе условий для успешного развития и социализации сопровождаемого.
Научно-методическое сопровождение	Управленческая технология организации сотрудничества субъектов образования, обеспечивающая условия развития и квалифицированной помощи педагогу в его профессиональной карьере.
Организационно-педагогическое	Особый вид институциональной деятельности, предполагающий совокупность организационных действий, определение

сопровождение	содержания, форм и методов, создание программно-методического обеспечения, адекватного целям, принципам, закономерностям процесса сопровождения.
---------------	--

Таблица 9 - Виды сопровождения в зависимости от количества участников (процесса взаимодействия)

Вид	Содержательная составляющая
Взаимодействие двух субъектов	Сопровождение – новый вид педагогической деятельности, в котором важное значение уделяется активности сопровождаемого в процессе решения тех или иных проблем.
Триада (сопровождаясь выступает посредник позволяющий двум субъектам выстраивать эффективное взаимодействие)	В качестве сопровождающего чаще всего выступает психологическая служба, помогающая субъекту профессионального пути выстраивать эффективное взаимодействие с другими субъектами
В процессе сопровождения участвуют все субъекты профессионального сообщества (т. е. в качестве сопровождающего выступает среда образовательная или профессиональная)	Комплексная система, обеспечивающая условия для эффективного профессионального развития личности

Внедрение ПСП обуславливает включенность в процесс профессионального развития не только педагогов как обособленных субъектов сопровождения, но и практически всех субъектов образовательного процесса как единый корпоративный субъект сопровождения, имеющий иерархическую неоднородную структуру. В этом случае образовательное учреждение рассматривается как открытая социально-педагогическая система.

### **2.1.2 Методические аспекты сопровождения личностно-профессионального развития педагогов**

Необходимость разработки целостной системы профессионального развития педагога и сопровождения этого процесса обусловлена рядом противоречий в современном образовательном пространстве:

потребностью системы образования в непрерывном личностно-профессиональном развитии педагогических кадров и недостаточным уровнем научного и методического обеспечения данной деятельности;

изменившимися требованиями к педагогу, особенно в системе профессионального педагогического образования, и недостаточной изученностью условий развития профессиональной компетентности молодого педагога и критериев ее оценки;

объективной потребностью образовательных учреждений в педагогах, эффективно работающих с первых дней педагогической деятельности, и

отсутствием педагогической технологии, позволяющей снизить риски и оказать должную поддержку педагогу в период его профессиональной адаптации.

В системе профессионального развития педагога должны быть представлены механизмы сопровождения личностно-профессионального развития преподавателей образовательных организаций.

*Личностно-профессиональное развитие* педагога в новых образовательных условиях представляет собой совокупность изменений в его личностных характеристиках и способах профессиональной деятельности под влиянием внутренних и внешних факторов, проявляющееся в достижении нового более эффективного уровня решения профессиональных задач. В качестве *критерия личностно-профессионального развития* выступает динамика развития профессиональной компетентности, структура которой включает семь взаимосвязанных компонентов: гностический, проектировочный, коммуникативный, организаторский, методический, рефлексивный и личностный.

Личностно-профессиональное развитие педагогов в условиях реализации ПСП может быть обеспечено при реализации определенных *педагогических условий* и средств. К ним относятся следующие:

сопровождение личностно-профессионального развития педагога в условиях реализации ПСП опирается на целостную модель, основанную на личностно-ориентированном, деятельностно-ориентированном, компетентностном и вариативном подходах, общих и специальных принципах сопровождения, ориентированную на достижение результата - успешную адаптацию педагога к условиям новой профессиональной среды в условиях реализации ПСП и повышение уровня его профессиональной компетентности.

технология сопровождения личностно-профессионального развития педагога реализуется циклично и последовательно через четыре сменяемых этапа: диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный, аналитический, каждый из которых имеет свою цель, систему скоординированных действий взаимодействующих субъектов сопровождения и прогнозируемый результат.

личностно-профессиональное развитие и саморазвитие, опираются на диагностику профессиональных затруднений; фиксирование достижений личностно-профессионального развития педагога в специальной форме, являющейся инструментом индивидуального и группового педагогического сопровождения.

личностно-профессиональное самообразование педагога;

мониторинг развития компонентов профессиональной компетентности, который способствует достижению более высокого уровня ее развития.

В условиях реализации ПСП остро актуализируется потребность в пересмотре существовавших ранее форм повышения профессионализма педагогов, и необходимость поиска и обоснования современной технологии создания условий для непрерывного личностного и профессионального

развития педагогов. Обеспечить своевременную помощь, поддержку и сохранение свободы и ответственности субъекта за решение профессиональных задач, учитывать индивидуальные потребности субъекта развития позволяет технология педагогического сопровождения, которая рассматривается как самостоятельная сфера педагогической деятельности.

Под *сопровождением личностно-профессионального развития* педагога в условиях реализации ПСП понимается педагогическая технология целенаправленного и специально организованного взаимодействия субъектов образовательного процесса, обеспечивающая благоприятные условия для их личностно-профессионального развития, осуществляемого с опорой на принципы сотрудничества.

К принципам сотрудничества относятся принцип опоры на позитивный внутренний потенциал и имеющиеся достижения, принцип непубличного характера решения проблем и публичного характера представления достижений, принцип приоритета личных и профессиональных интересов и планов сопровождаемого, принцип субъектной позиции педагога.

Под *технологией* понимается совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами.

В технологическом подходе к образовательному процессу выделяются: постановка целей и их максимальное уточнение с ориентацией на достижение результатов;

профилирование содержания;

постановка материалов и организация всего хода учебно-воспитательного процесса в соответствии с учебными целями;

оценка текущих результатов;

коррекция компонентов учебного процесса, направленная на достижение целей;

заключительная оценка результатов и новое целеполагание.

В *комплексном развивающем сопровождении* выделяются две подсистемы: педагогическая и организационная. *Педагогическая подсистема* связана с ориентацией содержания процесса непрерывного профессионального образования на освоение педагогом дополнительных компетенций и формирования у него способности к проектированию своей профессиональной биографии на основе социальной саморефлексии. *Организационная подсистема* предполагает постоянный профессиональный рост педагогов, что должно достигаться за счет непрерывного и систематического повышения их профессионального уровня, которое представляет собой:

оказание практической помощи педагогам в вопросах совершенствования теоретических знаний и повышения педагогического мастерства со стороны методической службы, областной и городской систем повышения квалификации;

изучение, обобщение и внедрение в практику передового педагогического опыта, прежде всего связанного со способами

взаимодействия с обучающимися, реализацией проектных методик, овладением новым содержанием образования;

овладение новыми формами, методами и приемами обучения и воспитания детей;

конкурсы профессионального мастерства.

Сопровождение может рассматриваться и как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного и профессионального выбора. При этом под субъектом развития понимается как сопровождаемый (развивающийся педагог), так и сопровождаемая (развивающаяся психолого-педагогическая система). Сопровождение — это комплексный метод, в основе которого лежит единство взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого.

В ходе взаимодействия сопровождающих (наставника, методиста, руководителя службы) и педагога происходит совместное выявление профессиональных затруднений у педагога, поиск оптимальных способов их преодоления, разработка программы сопровождения, стимулирование развития профессиональной компетентности, а также формирование у педагога способности противостоять внешним и внутренним негативным факторам, вызывающим те или иные дезадаптивные проявления.

На каждом этапе сопровождения следует подбирать эффективные педагогические средства, разумно сочетать индивидуальные формы сопровождения педагога и групповые формы сопровождения сотрудниками службы сопровождения и преподавателями учебного заведения. Наиболее эффективными формами повышения профессиональной компетентности педагога выступают педагогические консультации, взаимное посещение учителями уроков, составление и обсуждение поурочных методических разработок, творческий отчет, школа молодого педагога, тренинг, семинар, защита педагогического портфолио, профессиональный конкурс.

*Логика выстраивания технологии сопровождения педагога* состоит в следующем. Сущность личностно-профессионального развития → факторы, направления и этапы личностно-профессионального развития педагога → профессиональная компетентность как уровень личностно-профессионального развития → определение компонентов в структуре профессиональной компетентности > особенности профессионального развития педагога в период адаптации к профессиональной деятельности в условиях реализации ПСП → условия адекватной профессиональной адаптации педагога > средства повышения профессиональной компетентности педагога → модель сопровождения личностно-профессионального развития педагога → сопровождение как педагогическая технология, способствующая созданию условий повышения профессиональной компетентности педагога → доказательства эффективности разработанных в модели педагогических условий и средств.

*Личностно-профессиональное развитие педагога* — это сложное диалектическое единство, проявляющееся в совокупности изменений в его

личностных характеристиках и способах профессиональной деятельности под влиянием внутренних и внешних факторов, проявляющееся в достижении нового более эффективного уровня решения профессиональных задач.

Выделяются *две группы факторов профессионального развития педагога*, касающиеся непосредственно его личности:

внутренние: высокие личностные и профессиональные стандарты, престиж профессионализма, мотивы, направленность, интересы, возможность творчества, высокий уровень профессионального восприятия и мышления, стремление к саморазвитию, самооценка, стремление к самореализации, способность педагога быть субъектом собственного развития, профессиональная активность:

внешние, опосредованно влияющие на личность: гуманизация и модернизация образования, политические и социально-экономические изменения организацией профессиональной среды и взаимодействий, качество управления, профессионализм руководителей.

Соотношение внешних и внутренних факторов определяет базовое противоречие профессионального развития.

*Показателем личностно-профессионального развития педагога* считается динамика развития его профессиональной компетентности, переход с более низкого на более высокий уровень развития.

Необходимо четко выделять, иерархически структурировать уровни профессионального становления и его совершенствования, что свидетельствует о профессиональном развитии, осуществляющемся на каждом уровне профессионального становления. Все выделяемые уровни тесно взаимосвязаны, так как каждый из них является либо условием перехода на следующий уровень, либо результатом освоения предыдущего. Переход с уровня на уровень – это плавный, проходящий без скачков процесс, который характеризует профессиональное развитие, выражающееся в качественных изменениях профессиональной педагогической компетентности. С каждым уровнем профессионального развития сопоставляется соответствующий этап.

Среди этапов профессионального развития особого внимания заслуживает период профессиональной адаптации педагога в условиях реализации ПСП, обладающий психолого-педагогическими особенностями. Процесс адаптации педагога к измененным условиям жизни и деятельности - это сложное и многогранное явление, предназначенное обеспечить формирование поведения и психики человека для полноценного взаимодействия с новой средой его функционирования. Профессиональная адаптация является составной частью общего развития личности педагога, сопровождающегося активным самоизменением, коррекцией собственных установок и привычных поведенческих стереотипов.

*Профессиональное развитие педагогов* в условиях реализации ПСП целесообразно рассматривать как **метаструктурный план** анализа деятельности всех субъектов этого процесса, который включает в себя:

мотивационно-ценностный план деятельности;  
целевой план деятельности;  
операционально-технологический план деятельности;  
ресурсный план деятельности.

Осуществляя мотивационно-ценностный анализ деятельности по профессиональному развитию педагогов, даются ответы на вопросы: – «Зачем это необходимо делать?», «Ради достижения каких результатов это необходимо делать?» В психологической науке мотив рассматривается как источник активности. Всякое действие, направляясь на определенную цель, исходит из тех или иных побуждений. Более или менее адекватно осознанное побуждение выступает как мотив, то есть, другими словами, мотив выступает как побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъектов, как осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности. Мотивация рассматривается как источник совершенствования профессиональной деятельности, потенциал, наличие внутренних средств, обеспечивающих готовность субъекта выполнять новые профессиональные функции и саморазвиваться, а также как источник формирования ценностных профессиональных ориентаций. Целенаправленное формирование ценностных ориентаций способствует превращению ценности в стимулы и мотивы профессиональной деятельности любого работника образования.

Целевое планирование позволяет ответить на вопрос: каковы результаты, если будет осуществляться профессиональное развитие педагогов? Характерной особенностью данного этапа планирования становится определение общей цели и комплекса задач, конкретизирующих эту цель, по профессиональному развитию конкретного педагога с учетом его индивидуального уровня профессионального развития и степени мотивированности на это развитие. Это должен быть комплекс личностных и профессиональных качеств педагога, формирование которого должно быть направлено на достижение задач Профессионального стандарта педагога.

Операционально-технологическая составляющая метаструктурного плана определяет, каким образом и какими способами и технологиями будет осуществляться достижение цели и задач. Реализация всех трех предыдущих планов невозможна без *ресурсного плана деятельности*, поскольку он определяет совокупность необходимых кадровых, материально-технических, программно-методических, информационных и иных ресурсов.

Необходимо отметить, что для конкретного педагога или определенной группы педагогов должны разрабатываться индивидуальные планы (программы) методического сопровождения (индивидуальные образовательные маршруты) профессионального развития. Данные планы (программы, маршруты) должны учитывать имеющийся индивидуальный профессиональный уровень развития педагога («Актуальное – Я»), предполагаемый уровень достижения его профессионального развития в зависимости от специфики выполняемой профессиональной деятельности

(«Идеальное – Я»), сформировавшиеся мотивационно-ценностные установки и ориентиры на профессиональное развитие («Рефлексивное – Я»).

Итогом реализации метаструктурного плана должно стать изменение уровня профессионального развития педагогов, который обеспечит реализацию целей ПСП.

*Модель сопровождения личностно-профессионального развития педагога*, нацеленная на повышение уровня профессиональной компетентности педагога и его успешную профессиональную адаптацию в условиях реализации ПСП, отражает достижение данной цели через единство четырех компонентов: целевого, содержательного, технологического и процессуального, что может быть отражено в структуре модели, включающей объект сопровождения; виды деятельности; содержание деятельности; форма информационно-методической и научно методической деятельности, результаты, продукты деятельности (профессиональная компетентность учителей, качество учебно-воспитательного процесса, его научно-методическое обеспечение).

Рассматриваемым *объектом сопровождения* является процесс профессионального развития педагога.

*К видам деятельности* относятся:

организация и создание единого образовательного пространства образовательного учреждения;

оптимизация учебно-воспитательного процесса через работу над общей методической темой по реализации программы профессионального развития педагога;

организация дифференцированной системы повышения квалификации:

организация участия педагогов во всех формах внешкольного повышения квалификации (семинары, конференции, конкурсы педагогического мастерства, дистанционное образование, обмен опытом и т. д.):

инициация и ресурсная поддержка проектов профессионального развития педагога.

*Содержание деятельности:*

обеспечение создания пакета разработок, связанных с управлением профессионального развития педагога;

мониторинг динамики затруднений и проблем в деятельности педагогов;

планирование и организация экспериментальной деятельности (обучение, инструктирование), мониторинг и экспертиза ее эффективности;

стимулирование поисковой и самообразовательной деятельности педагогов;

информирование педагогов;

обеспечение участия в профессиональных коммуникациях.

*Форма информационно-методической и научно-методической деятельности*

теоретический семинар участников методической деятельности;

разработка технологий и инструментария деятельности;  
практикум с участниками деятельности;  
мониторинг, сопровождение и экспертиза образовательных проектов;  
школа повышения технологической грамотности педагогов;  
реализация программы информационной поддержки педагогов.

*Результаты, продукты деятельности*

*А) Профессиональная компетентность учителей*

освоение педагогами способов нормативного управления: целеполагания, планирования, организации, регулирования, контроля и оценки результатов;

наличие инновационной компетентности учителей: аналитико-рефлексивные, проектировочные и организационно-деятельностные умения;

повышение уровня педагогического мастерства через владение современными организационными технологиями;

реализация в практике образовательной работы личностно ориентированного и деятельностного подходов;

положительная динамика количества учителей высшей и первой квалификационных категорий.

*Качество учебно-воспитательного процесса, его научно-методическое обеспечение*

нормативно-правовое и научно-методическое обеспечение процесса управления профессиональным развитием педагога;

создание развивающих образовательных сред для учащихся и педагогов;

обновление содержания и технологий учебно-воспитательного процесса;

повышение эффективности образовательной деятельности: достижение гарантированных результатов учебно-воспитательного процесса, соответствующих государственным требованиям;

описанный эффективный педагогический опыт.

При разработке сопровождения личностно-профессионального развития педагога необходимо обратить внимание, что при определении сущности профессионального развития педагогов следует придерживаться одного из основных положений системно-деятельностного подхода – нацеленности на результат профессиональной деятельности педагогов, в частности, на реализацию целей ПСП, достижение которых невозможно без профессионального развития каждого педагога, принимающего участия в их реализации.

Одной из составляющих профессионального развития педагогов является *саморазвитие*, предполагающее умение осуществлять самопознание, самопроектирование, самореализацию.

В результате самопознания складывается представление о себе (субъективный образ своего «Я») под влиянием оценочного отношения других людей при соотнесении мотивов, целей и результатов своих поступков и действий с социальными нормами поведения, принятыми в

обществе. Когда «образ Я» становится основой целеполагания деятельности субъекта, необходимо говорить о самопроектировании. В этом случае в сознании субъекта одновременно возникает и представление о цели (изменение «образа Я») и путях ее достижения, т.е. представление о своих будущих действиях, о своих формирующихся в этих действиях способностях. Таким образом, функция самопроектирования позволяет личности на уровне должного спланировать образ своего «Я», отличающегося от существующего в реальности, определить план действий по его достижению и наметить траекторию дальнейшего собственного развития.

Роль самореализации во всех формах проявления саморазвития состоит в нацеливании личности на максимальное раскрытие творческих способностей, на адекватное и гибкое поведение, на выполнение действий, соответствующих ожиданиям и собственным задачам. В конечном счете, роль самореализации состоит в раскрытии потенциала личности. Самореализация – это проявление собственной индивидуальности, самостоятельность и самоутверждение в различных сферах жизнедеятельности личности.

Профессиональное развитие педагогов в условиях реализации ПСП должно осуществляться через систему дополнительного профессионального образования и систему методической работы, организованной в образовательном учреждении. И в том, и в другом случае должно происходить мотивирование педагога на осознание необходимости постоянного профессионального саморазвития.

В психолого-педагогической науке определены причины возникновения у учителя мотивации на саморазвитие. Первая причина – необходимость наличия у учителя адекватного представления о собственной деятельности и собственной личности. Вторая – сформированность нормативного или идеального представления о педагогической деятельности и личности учителя. Третья – способность соотносить собственную деятельность и собственную личность с идеальной моделью или нормативным образцом. Анализ собственной деятельности с этих позиций позволяет педагогу выяснить для себя, в чем он силен и в чем слаб, что «западает» в его деятельности, чего еще не хватает, чтобы выполнять работу более эффективно. Противоречие между нормативным образцом и оценкой собственной деятельности служит мотивационной основой самообразования, задает цели и направление саморазвития и самосовершенствования.

Задачи организаторов дополнительного профессионального образования и методической работы должны заключаться в создании условий для индивидуальной методической поддержки, обеспечивающих продвижение личности каждого педагога от уровня сущего к уровню должного, в необходимости научить педагога самопроектировать свой профессиональный рост на основе самоанализа своей профессиональной деятельности. Но при этом от педагога требуется наличие сформированной мотивации на саморазвитие и самосовершенствование.

*Оценка эффективности и стадии саморазвития.* Саморазвитие имеет двойной педагогический результат. С одной стороны - это те изменения, которые происходят в личностном развитии и профессиональном росте, а с другой - овладение самой способностью заниматься саморазвитием. Судить о том, овладел ли будущий педагог этой способностью, можно по тому, научился ли осуществлять следующие действия:

- целеполагание: ставить перед собой профессионально значимые цели и задачи саморазвития;

- планирование: выбирать средства и способы, действия и приемы саморазвития;

- самоконтроль: осуществлять сопоставление хода и результатов саморазвития с тем, что намечалось;

- коррекция: вносить необходимые поправки в результаты работы над собой.

Овладение такими действиями требует времени и определенных умений. Поэтому выделяются *стадии профессионального саморазвития*:

*начальная стадия:* цели и задачи неконкретны, их содержание недостаточно определено. Они существуют в виде неопределенного желания стать лучше вообще, которое появляется при воздействии внешних стимулов. Средства и способы самовоспитания еще не вполне освоены. Процесс протекает как учебная процедура, поэтому педагог нуждается в помощи со стороны значимого другого (наставника).

*вторая стадия* овладения саморазвитием целеполагание становится более определенным и конкретным. При этом цели и задачи, которые ставит перед собой педагог, касаются конкретных качеств его личности. Многие в процедурах саморазвития зависят от внешних обстоятельств. Однако по мере накопления опыта процедуры реализации саморазвития сокращаются. Рассудительность, самоинструкция, самокритичность - существенные проявления саморазвития на этой стадии.

*третья стадия саморазвития:* педагог самостоятельно и обоснованно формулирует его цели и задачи. При этом содержание саморазвития поднимается от частных качеств до глобальных или общих профессионально значимых свойств личности. Планирование работы над собой, отбор средств самовоздействия осуществляются легко. Все основные действия саморазвития - целеполагание, планирование, самоконтроль, самокоррекция - осуществляются автоматически, непринужденно.

В условиях реализации ПСП основой выработки различных направлений оценки деятельности педагогов образовательного учреждения является такой элемент технологии, как оценка личностно-профессионального роста педагога.

Оценка деятельности педагогов представляет собой сложную и многофункциональную систему, включающую, в том числе, текущую и итоговую оценку результатов деятельности обучающихся и воспитанников. Оценка деятельности педагогов является важной задачей повышения

эффективности деятельности педагогического коллектива, необходимым условием выработки направлений совершенствования работы педагогов.

Она реализуется по *трем направлениям: административному, информационному и мотивационному.*

*Административное направление* включает изучение необходимости и целесообразности изменения статуса педагога школы (понижение, повышение в должности, перевод на другую работу), пролонгирование или прекращение трудового договора с педагогом. Реализация данного направления позволяет повысить эффективность деятельности образовательного учреждения в целом, так как позволяет привлекать к работе квалифицированных педагогов, а также помогает удовлетворению стремления педагогических работников к успеху, потребности в достижении и самоуважении.

*Информационное направление* оценки деятельности педагогов необходимо для того, чтобы осуществлять постоянное освещение относительного уровня качества работы учителей, что позволяет выработать направления совершенствования профессионализма педагогов.

Итоговая оценка результатов работы педагогов является важным *мотивирующим фактором* их организационного поведения, так как достигнутые высокие результаты в педагогической деятельности бывают отмечены со стороны администрации образовательного учреждения моральными и материальными поощрениями, стимулирующими высокую самоотдачу в труде. Для осуществления оценки деятельности педагогов необходимы критерии, определяющие объект и способы оценки; методы оценивания, обработки и анализа информации; субъекты, осуществляющие оценку; организационные процедуры оценки, определяющие, кто какие функции выполняет. Вся совокупность связанных между собой методов, критериев, процедур и субъектов образует систему оценки. Как правило, в педагогической среде применяют два вида оценки: текущую (формирующую) и итоговую (аттестационную, или суммарную).

*Показатели оценки делятся на три группы:*

показатели учебно-воспитательной деятельности;

показатели инновационной деятельности;

работа по саморазвитию учителей.

В качестве основы при разработке показателей целесообразно использовать ясно сформулированные цели образовательного учреждения и четко определенные функциональные обязанности учителя. Не существует какого-то единого для всех образовательных учреждений набора показателей оценки. В зависимости от общей ориентации образовательного учреждения, его типа и вида к педагогам предъявляются разные требования, на которых и должны строиться показатели оценки. В рамках каждого аспекта деятельности можно условно выделить группу показателей профессионального поведения, создающих условия для достижения необходимых результатов.

*Показатели профессионального поведения* определяют те действия, которые должны быть выполнены педагогом для получения конечных результатов, а также его поведение в коллективе, оказывающее влияние на эффективность совместной деятельности (ответственность, участие в управлении, совместимость и т.д.). При разработке критериев важно, чтобы каждый из используемых показателей можно было измерить, т.е. внести в оценочную шкалу. При этом необходимо помнить, что так же как нет единых показателей, не существует и общепринятых оценочных шкал. Поэтому они должны специально разрабатываться в каждом образовательном учреждении.

Итак, под оценкой деятельности педагогов следует понимать анализ результатов педагогической деятельности по соответствующим критериям и в соответствии с поставленными целями образовательной организации, а также определение соответствия качественных характеристик педагогических работников (знаний, опыта, способностей и сил), позволяющих/не позволяющих достигать поставленных образовательной организацией целей. Стратегическая задача системы оценки деятельности педагогов — реализация целей развития образовательного учреждения. Таким образом, в условиях реализации ПСП оценка педагогических кадров является необходимым условием повышения эффективности деятельности и педагогов, и всего образовательного учреждения в целом.

### **2.1.3 Функционально-целевой подход к построению уровневой модели сопровождения профессионального развития педагога**

Цель сопровождения профессионального развития определим как достижение нового более эффективного уровня решения профессиональных задач, позволяющего принимать оптимальные решения в различных ситуациях жизненного и профессионального выбора на основе изменений личностных характеристик и способов профессиональной деятельности педагога путем целенаправленного и специально организованного взаимодействия субъектов образовательного процесса с опорой на принципы сотрудничества.

Поставленная цель реализуется на основе процессов развития, саморазвития, самореализации педагога в ходе решения им профессиональных педагогических задач, овладения профессиональными педагогическими компетенциями [6].

Результатом сопровождения будут являться новые качественные характеристики профессиональной деятельности педагога, закрепленные в соответствующей квалификации.

В работе [47] отмечается, что с точки зрения уровня квалификация или группа квалификаций занимают то или иное положение в иерархии квалификаций, построенной на основе совокупности признаков сложности деятельности (характера умений), наукоемкости деятельности (характера знаний), широты полномочий и ответственности, необходимых при осуществлении деятельности (общей компетенции). Этот тезис положен в

основу функционального моделирования процесса сопровождения профессионального развития педагога.

Сущность функционального подхода к моделированию заключается в декомпозиции объекта на подсистемы, каждая из которых является относительно независимой частью объекта с определенными функциями и свойствами. При этом функции подсистемы могут и не совпадать с целевой функцией системы. Каждая из подсистем, в свою очередь, может быть разделена на отдельные элементы. Целевая функция системы может быть определена только через систему более высокого уровня (надсистему).

Модель сопровождения, кроме того, должна удовлетворять ряду требований [74]:

- должна носить прогностический характер;
- возможность появления и учета синергетического эффекта;
- возможность появления и учета эмерджентности;
- способность выявлять закономерности развития и обнаруживать «точки роста».

Указанные требования показывают необходимость моделирования на основе функционального подхода с учетом модели профессионального поведения педагога, при которой элементы декомпозиции оцениваются по таким критериям как состояние, последовательность событий, условия перехода из одного состояния в другое.

Основным критерием, обеспечивающим возможность перехода из одного состояния в другое, согласно материалу первой главы, будем считать уровень профессионализма личности педагога.

В соответствии с уровнями компетентности молодых специалистов общеобразовательных организаций [47] уточним элементы профессионализма для выработки критериев перехода из одного состояния в другое.

Напомним, что профессионализм личности педагога включает в себя:

- эффективное с высокой результативностью выполнение видов педагогической деятельности (обучающей, развивающей, воспитательной, диагностической, коррекционной, самообразовательной и др.), а в терминах ПСП – реализация трудовых функций (общепедагогическая функция, обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность, деятельность по проектированию и реализации основных образовательных программ, по реализации программ дошкольного, начального, основного и среднего общего образования);

- полноценное гуманистически ориентированное педагогическое общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками педагогического процесса (с учащимися, с коллегами - педагогами, с администрацией);

- зрелость личности педагога, характеризующаяся сочетанием профессионально важных качеств, необходимых для высоко результативной педагогической деятельности и гуманистически ориентированного педагогического общения;

профессиональная компетентность.

Критерии профессионализма (профессиональной компетентности) педагога на каждом этапе могут разделены на следующие уровни деятельности:

минимальный - репродуктивный; педагог умеет пересказать другим то, что знает сам; поведение ориентировано на внешние правила, образцы, рекомендации; уровень непродуктивный;

низкий - адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; испытывает трудности при разграничении важных характеристик учебно-воспитательного процесса от второстепенных; стремится выделить компоненты, составляющие реальную педагогическую ситуацию, подвергнуть их педагогическому и психологическому анализу, уровень малопродуктивный;

средний - локально-моделирующий; педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, навыкам и умениям (т.е. он способен формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения учащегося в учебно-познавательную деятельность, способен самостоятельно организовать и спланировать как свою, так и детскую деятельность); уровень среднепродуктивный;

высокий - системно-модулирующий знания учащихся; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету в целом; системно видит педагогическую реальность, вычленяет наиболее существенные элементы педагогической практики; уровень продуктивный;

высший - системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; склонен в своей деятельности к интуитивному целостному схватыванию сложной, требующей незамедлительного решения педагогической ситуации, отбрасывая все несущественное и второстепенное; за внешними проявлениями видит глубокие, не лежащие на поверхности причины; способен структурировать социально-психологические мотивы, определяющие тот или иной поведенческий акт подопечного; уровень высокопродуктивный.

Тогда обобщенная структура функциональной модели сопровождения будет иметь вид:



Рисунок 7 - Обобщенная модель сопровождения личностно-профессионального развития педагога

Профессиональный рост педагога основывается на стратегии, реализуемой в Национальной системе учительского роста, разрабатываемой и апробируемой в соответствии с Поручением Президента («Перечень поручений по итогам Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования», состоявшегося 23 декабря 2015 года). В стратегии предусмотрено установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, причем профессионализм педагогов будут оценен с учетом а мнения выпускников общеобразовательных организаций, но не ранее чем через четыре года после окончания ими обучения.

Ресурсами для профессионально роста являются механизмы стимулирования, процедуры повышения квалификации, механизмы профессиональной помощи и поддержки учителям, например, в виде консультаций, механизмы развития среды профессионального общения. Ресурсными формами являются: педагогические консультации, взаимное посещение учителями уроков, составление и обсуждение поурочных методических разработок, творческий отчет, школа молодого педагога, тренинг, семинар, защита педагогического портфолио, профессиональный конкурс.

Рассматривая профессиональный рост педагога как непрерывный процесс, включающий ряд этапов (подсистемы модели) и в соответствии с результатами, полученными в [47] первый уровень декомпозиции модели будет иметь вид, представленный на рисунке 8.

Темпорально процесс сопровождения состоит из трех этапов:

- этап овладения профессией (этап адаптации) – учитель-стажер;
- этап профессиональной компетентности (акме-этап)- учитель, учитель-мастер, учитель-новатор;
- этап зрелости (самореализации) - учитель-исследователь, учитель-профессионал.

(Национальная система учительского роста предполагает следующую систему учительских должностей: учитель, старший учитель, ведущий учитель).

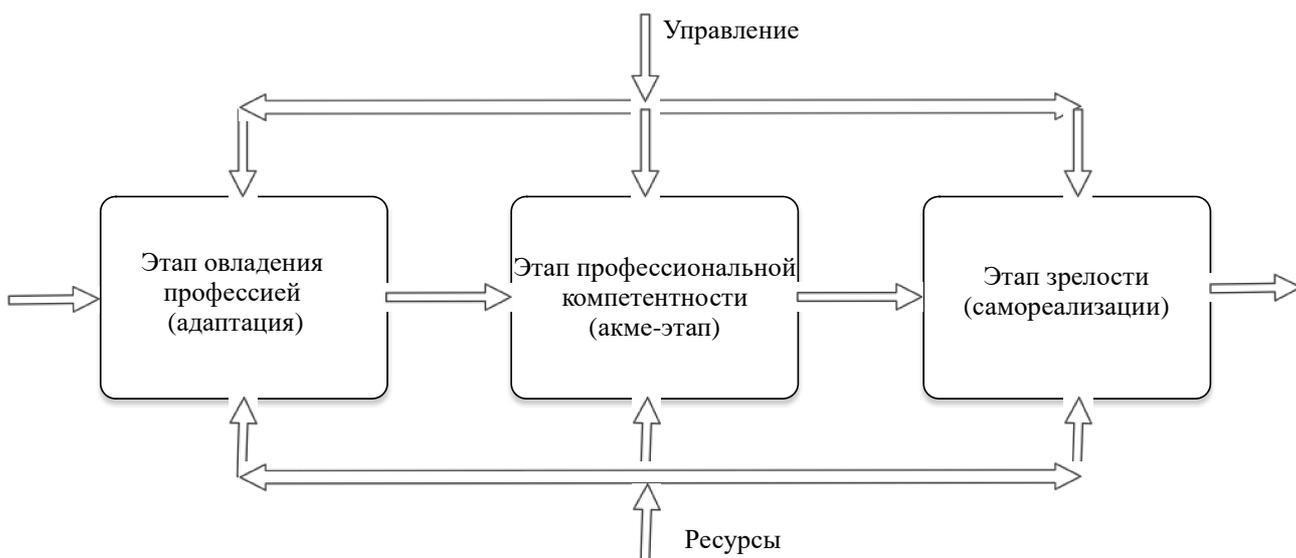


Рисунок 8 – Этапы сопровождения профессионального роста педагога

На каждом из этапов педагогическая деятельность, в соответствии со стандартом включает две обобщенные трудовые функции:

проектирование и реализация образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего общего образования;

проектирование и реализация основных образовательных программ.

Первая обобщенная трудовая функция включает следующие трудовые функции: общепедагогическая (обучение), воспитательная, развивающая. Вторая обобщенная трудовая функция конкретизируется в виде педагогической деятельности по реализации программ дошкольного, начального общего, основного и среднего общего образования.

Каждому этапу сопоставлены трудовые функции соответствующего объема (рисунок 9).



Рисунок 9 – Обобщенные функции этапов сопровождения профессионального развития

Первый этап по Единой федеральной оценке национальной системы учительского роста соответствует квалификации учитель (первая или высшая категория), этапу соответствует трудовым функциям – реализация образовательного процесса и образовательных программ, критериями профессиональной компетентности будут первые три критерия из указанных

выше. Сопровождение осуществляется на основе результатов входной диагностики с разработкой индивидуальной образовательной траектории профессионального развития педагога.

Показателями первого этапа являются [47]:

первичное усвоение норм, менталитетов, необходимых приемов, техник, технологий профессии;

овладение основами профессии, применение известных в практике приемов и технологий;

повседневные решения нестандартных задач («открытия для себя»);

преимущественная ориентация на знания, а не на развитие учащихся;

осознание своих возможностей выполнения профессиональных норм;

самоактуализация в профессии;

формирование индивидуального стиля.

Успешность прохождения этапа целесообразно оценить, осуществив свертку характеристик компетентности в две обобщенные характеристики: знания и опыт.

Второй этап по Единой федеральной оценке национальной системы учительского роста соответствует квалификации старший учитель (первая или высшая категория). Среди указанных критериев целесообразно за основу выбрать третий и четвертый, что соответствует обобщенным трудовым функциям по проектированию и реализации образовательного процесса и образовательных программ.

На втором этапе управление заключается в разработке вариативной траектории сопровождения в соответствии с результатами диагностического анализа.

Показатели второго этапа:

самореализация своих возможностей в профессиональной деятельности;

повседневное решение нестандартных педагогических задач («открытия для себя»);

оптимальность в профессиональной деятельности (работа без перегрузок);

передача опыта другим учителям;

свободное владение профессией в форме творчества;

воспроизведение на хорошем уровне ранее созданных методических рекомендаций, разработок, инструкций;

использование отдельных оригинальных приемов или целостных оригинальных систем обучения и воспитания;

эффективность в поисках нового;

четкая ориентация на психическое развитие учащихся как главный результат труда;

внесение авторских находок, усовершенствований;

творческое преобразование или проектирование новой образовательной среды.

Третий этап по Единой федеральной оценке национальной системы учительского роста соответствует квалификации ведущий учитель (первая или высшая категория). Среди указанных критериев целесообразно за основу выбрать пятый, что соответствует обобщенным трудовым функциям по управлению проектированием и реализацией образовательного процесса и образовательных программ.

На этом этапе управление заключается в разработке вариативной траектории сопровождения в соответствии с результатами диагностического анализа, комплексной самооценки педагога.

Показателями третьего этапа в дополнении показателей предыдущих этапов являются:

- умение оценивать значимость своих оригинальных идей или новых приемов других учителей;

- способность оценить эффективность (оптимальность) результатов своего труда;

- свободное владение несколькими профессиями;

- стремление к психологическому развитию;

- новаторские качества;

- творческое самопроектирование себя как личности профессионала (формирование психологических и профессиональных качеств).

- разработка стратегии формирования личности учащегося;

- управление процессом разработки образовательных программ, создания методических рекомендаций, разработок, инструкций;

- управление процессом профессионального развития педагогов;

- собственный стиль, подход, самостоятельно выработанная система профессиональной деятельности.

Основой успешности прохождения этапа являются результаты экспертной оценки портфолио и кейсов учителя.

Независимо от этапа профессионального развития каждый из этапов в можно представить в виде обобщенной функциональной модели (рисунок 10).

Динамика модели включает четыре этапа: диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный, аналитический.

Целью входного контроля (диагностический этап) является определение уровня профессиональной компетентности.

Этап выбора способов и составление программы должен учитывать имеющийся индивидуальный профессиональный уровень развития педагога («Актуальное – Я»), предполагаемый уровень достижения его профессионального развития в зависимости от специфики выполняемой профессиональной деятельности («Идеальное – Я»), сформировавшиеся мотивационно-ценностные установки и ориентиры на профессиональное развитие («Рефлексивное – Я»).

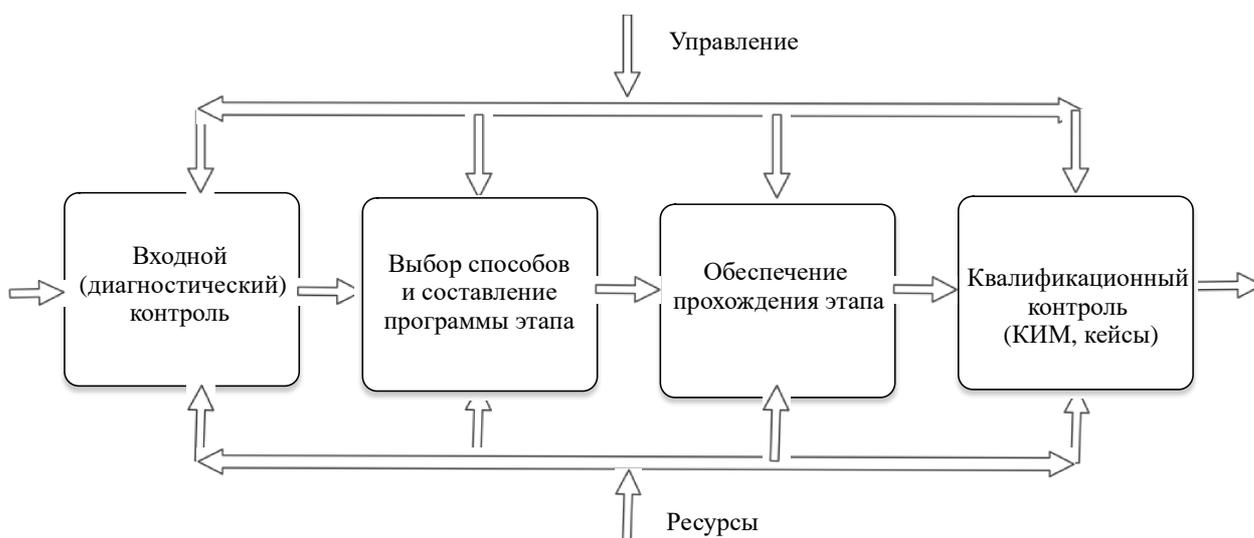


Рисунок 10 – Функциональная структура этапа сопровождения профессионального развития

К основным формам обеспечения можно отнести: курсы повышения квалификации; курсы ИКТ-технологий; научно-практические конференции; профессиональные конкурсы; проектная деятельность; мастер-классы в рамках методических объединений; сетевые сообщества педагогов и др.

В содержание квалификационного контроля в раздел тестирования (КИМ) целесообразно включение требования ПСП в части «Необходимые знания», а «Трудовые действия» и «Необходимые умения» – в содержании кейс-задания.

Использование кейс-методов (методов конкретных ситуаций) позволит оценить реальный уровень компетенций учителя по когнитивным, деятельностным и личностным критериям.

Структура кейса включает включает три части: мотивационно-целевую, исполнительно-продуктивную и контрольно-оценочную. Каждая из частей включает когнитивную, деятельностную и личностную составляющие.

Кейс заданий позволяют оценить как конкретные профессиональные компетенции, так и ценности, и модели поведения, и личностные качества на основе анализа процессов принятия решения в различных ситуациях жизненного и профессионального выбора.

Анализ подходов к реализации кейс-методов [36] применительно к разрабатываемой модели позволяет сформулировать основные требования к методикам их составления и критериям оценки.

Основные методики составлений кейс-заданий:

кейс с избыточной информацией;

кейс с наличием информационного конфликта, требующий выбора на ценностном уровне;

кейс с недостаточной информацией для решения задачи;

кейс с несколькими решениями.

Критерии оценки решения кейса:

соответствие решения сформулированным в кейсе вопросам (адекватность проблеме);

оригинальность подхода (новаторство, креативность);

применимость решения на практике;

глубина проработки проблемы (обоснованность решения, наличие альтернативных вариантов, прогнозирование возможных проблем, комплексность решения);

возможность долгосрочного применения.

В соответствии с проектом Национальной системы учительского роста и предлагаемыми показателями качества для первых двух этапов оценка учителя должна проводиться по трем составляющим: предмет, методика, возрастная психология и физиология.

Оценка предмета включает способность педагога выполнять следующие трудовые действия и обладать следующими умениями и знаниями:

способность к разработке и реализации программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы;

владение навыками, связанными с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) в рамках сформированной предметно-педагогической ИКТ-компетентности;

владение формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.;

знание преподаваемого предмета в пределах требований Федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке.

Оценка методики включает способность педагога выполнять следующие трудовые действия и обладать следующими умениями и знаниями.

способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования;

способность к планированию и проведению учебных занятий с анализом их эффективности и осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися;

способность к формированию универсальных учебных действий у учащихся;

умения использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский

язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

умения организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;

знание истории, теории, закономерностей и принципов построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества;

знание путей достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения;

знание основ методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий;

знание приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации.

Оценка по предмету осуществляется на основе разработанных контрольно-измерительных материалов (КИМ).

В разработке КИМ, на наш взгляд должны принимать участие педагоги после завершения третьего этапа повышения профессионального уровня.

Приведем примеры контрольно-измерительных материалов для диагностической оценки сформированности профессиональных компетенций, разработанные в Московском городском психолого-педагогического университете [36].

### **Пример 1.**

*Направление:* Педагогическое образование

*Профиль:* Начальное образование

*Программа подготовки:* Бакалавриат

Трудовые действия: Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися.

Задание: Ученик допустил ошибку в вычислениях:  $97-81:9=16$ . Какова причина ошибки?

*Вариант ответа 1:* не усвоено правило о порядке выполнения действий в выражениях

*Вариант ответа 2:* ошибка в вычислениях

*Вариант ответа 3:* изменил арифметическое действие

*Вариант ответа 4:* записал приблизительный ответ

*Номер правильного ответа: 1*

*Обоснование правильного ответа:* Ученик не выполнил деление, а сразу из 97 отнял 81, это говорит о том, что он не усвоил правило о порядке выполнения действий в выражениях.

### **Пример кейсового задания.**

*Направление:* Педагогическое образование

*Профиль:* Начальное образование

*Программа подготовки:* Бакалавриат

*Трудовые действия:* Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.)

*Название:* Воспитательные возможности различных видов деятельности

*Инструкция:*

Прочитайте педагогическую ситуацию, контекст ее реализации, документы и выполните задания кейса.

*Описание педагогической ситуации:*

*Педагогическая ситуация.* Спортивные соревнования в начальной школе (1-й класс, сентябрь). В лидерах два ученика: мальчик и девочка. После объявления результатов соревнований по легкой атлетике (первое место занял мальчик) девочка победила победителя и заявила: «Я во всем первая и никто не смеет претендовать занимать мое место».

*Контекст ситуации.* Ситуация произошла в начальной школе (1-й класс, начало учебного года). Обычная общеобразовательная городская школа, в которой обучается около 1500 учащихся. Классный коллектив – выпускники одного детского сада. Девочка пришла из другого детского сада. Учитель имеет педагогический стаж более 15 лет и высшую квалификационную категорию.

Девочка – из неполной семьи, поздний ребенок, развивается в пределах нормы с небольшим опережением, не умеет принять ситуацию неуспеха, в семье большое количество взрослых, очень любящих ребенка, потакающих ее капризам и желаниям, что привело к формированию завышенной самооценки.

*Видео:*

нет

*Дополнительные материалы:*

План воспитательной работы 1 класса на текущий учебный год.

*Задание 1:*

Проанализируйте план воспитательной работы с точки зрения реализации воспитательных возможностей различных видов деятельности первоклассников (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.).

*Задание 2:*

Объясните причины поведения девочки.

*Задание 3:*

Поставьте цель индивидуального развития девочки и предложите вариант индивидуальной программы педагогического сопровождения ребенка.

*Задание 4:*

Разработайте комплекс форм работы по сплочению детского коллектива и включению детей в различные виды совместной деятельности.

## **2.2 Анализ результатов апробации профессионального стандарта педагога на экспериментальных площадках в период 2014 – 2016 гг.**

Как известно, введение в действие утвержденного еще в 2013 году профессионального стандарта педагога (ПСП) отложено с целью предоставления всем участникам образовательной системы, и прежде всего, самим педагогам, возможности осуществить поэтапную подготовку к его внедрению, проанализировать степень соответствия уровня своей квалификации требованиям ПСП, и, при необходимости, получить недостающие компетенции с помощью системы повышения квалификации. В то же время, для реализации данной задачи должны были измениться и ряд системных условий: программы повышения квалификации учителей и механизмы их реализации, критерии и процедуры аттестации педагогов, подходы к системе оплаты труда педагогических работников с позиции большей степени дифференциации уровней их квалификации, уточнение трудовых действий учителей – предметников, разработка нормативно-правовой базы, обеспечивающей введение ПСП и др. Обязанности по реализации названных изменений, обозначенных как «апробация профессионального стандарта педагога», были возложены на стажировочные площадки, созданные ранее в рамках Федеральной целевой программы развития образования в 21 регионе Российской Федерации, координация данных процессов осуществлялась Московский городским психолого-педагогическим университетом, который выступил одним из разработчиков ПСП.

Анализ материалов, представленных стажировочными площадками на сайте профстандартпедагога.рф, позволяет сделать следующие обобщения, характеризующие ход и результаты первого этапа апробации ПСП (2014 – 2015 годы):

1. Степень регламентированной включенности регионов в процесс апробации ПСП можно оценить как удовлетворительную. Так, из 85 субъектов Российской Федерации в перечень стажировочных площадок по апробации и внедрению ПСП Министерством образования и науки РФ был определен только 21 регион, из которых всего 15 приняли активное участие в проекте. Отметим, что в качестве базовых организаций стажировочных площадок выступили преимущественно региональные институты дополнительного профессионального образования (институты развития образования или институты повышения квалификации педагогических работников), которые задействовали в проекте чуть более 200 образовательных организаций. Большую часть (60 %) учреждений

образования, принявших участие в апробации ПСП, составили городские школы, гимназии, детские сады и др.

2. Состав базовых организаций стажировочных площадок, а также отсутствие жесткой регламентации направлений апробации ПСП (участникам предлагался лишь примерный перечень задач по внедрению ПСП), определили ведущие профили их деятельности в рамках рассматриваемого проекта. Так, наиболее часто выбираемыми профилями деятельности стажировочных площадок стали повышение квалификации педагогов (8 регионов), что соответствует основному направлению работы институтов развития образования, и модели государственно-общественного управления образованием (5 регионов), разработка и распространение которых входили в задачи указанных стажировочных площадок в рамках параллельно выполняемого проекта ФЦПРО. Вопросы аттестации педагогов, проблемы оценки их квалификации, механизмы добровольной сертификации педагогов в качестве ведущих исследовались в 5 регионах. В поле внимания той или иной стажировочной площадки также попали вопросы разработки регионального компонента ПСП, нормативно-правового обеспечения внедрения ПСП, конкретизации требований ПСП с учетом профиля преподаваемого учителем предмета, обобщения педагогических и управленческих практик в системе образования, учитывающих требования ПСП.

3. Московский городской психолого-педагогический университет, являющийся организацией – координатором проекта, обозначил возможные направления апробации ПСП, обеспечил информационно-методическое сопровождение проекта, создал интерактивную площадку для представления и обсуждения полученных результатов, возникающих в ходе внедрения ПСП проблем. Ценным стало обобщение полученных результатов, которое выразилось в создании ряда нормативных и методических документов, регламентирующих введение ПСП. В частности, педагогической общественности были представлены предложения по введению дифференцированных уровней профессионального стандарта, рекомендации по оценке и самооценке уровня профессиональных квалификаций педагога, модель профессионального экзамена на определение уровня квалификации, предложения по изменению порядка аттестации, примерные документы для оформления трудовых отношений. Кроме того, по итогам первого этапа апробации ПСП были определены задачи по сопровождению его внедрения на 2017-2018 годы.

Таким образом, апробация ПСП в различных регионах России, несмотря на отсутствие научного обоснования и соблюдения этапов организации экспериментальной работы на координационном уровне, позволила выявить лучшие практики в различных направлениях сопровождения внедрения ПСП (преимущественно организационно-управленческого характера), разработать различные региональные модели определения уровней квалификации педагогов и их аттестации, создать базу методических рекомендаций по развитию педагогических кадров с учетом

требований профессионального стандарта и особенностей региональных условий. В ходе заключительного обсуждения итогов первого этапа апробации ПСП на Всероссийском съезде (10-13 ноября 2015 года) был согласован перечень методических материалов, регламентирующих применение ПСП, который рекомендовался для расширенной апробации (второй этап) в 62 регионах РФ.

Несмотря на то, что требует разработки еще достаточно широкий круг вопросов (например, таких как школьный компонент ПСП, процессы оценки уровня квалификации и результатов деятельности педагогов на уровне образовательной организации, внутришкольное профессиональное развитие педагогов), одним из главных результатов первого этапа апробации ПСП, по мнению самих участников проекта, явилась не «сумма единиц проведенных мероприятий, передаваемой информации и опыта, а мотивация к изменениям, предполагающая: динамику личностного развития педагогов, в первую очередь, их способности к решению различных проблем в предметном и метапредметном разрезе» [11].

В рамках тематики настоящего пособия наше внимание обращают на себя результаты стажировочных площадок, связанные с сопровождением профессионального развития педагогов (в том числе, процедуры аттестации), которые мы, объединив в ряд направлений, представили в таблице 10.

Таблица 10 - Результаты апробации профессионального стандарта педагога (в части сопровождения профессионального развития педагогов на уровне образовательной организации)

<b>Направление деятельности</b>	<b>Результаты деятельности</b>	<b>Стажировочная площадка</b>
Развитие педагогов на уровне образовательной организации	Определен перечень профессиональных дефицитов, которые могут быть преодолены в рамках внутриучрежденческого повышения квалификации, работы методических объединений	Алтайский край
	Разработан механизм образовательного коучинга педагогических коллективов (корпоративное обучение)	Республика Татарстан
	Выделены направления самообразования педагогов ДОУ	Свердловская область
	Разработаны рекомендации по формированию персонифицированной модели профессионального развития с учетом результатов диагностики компетенций работающего педагога	Тамбовская область
Оценка и самооценка педагогов на уровне образовательной организации	Разработаны листы самооценки и оценки профессионального развития педагогов	Алтайский край
	Разработан и апробирован инструментарий самооценки и оценки результатов профессиональной деятельности педагогов	Алтайский край
	Разработан инструментарий оценивания профессионального уровня педагога	Забайкальский край
	Сформирован и апробирован комплекс	Иркутская

	диагностического инструментария и банк тестовых заданий, ориентированных для определения профессиональной компетентности педагогических работников	область
Аттестация педагогов в соответствии с требованиями ПСП	Разработан Примерный порядок присвоения статусных званий педагогам на основе дифференцированной оценки их профессионального развития	Алтайский край
	Разработан проект новой модели аттестации педагогических работников общего образования на основе ПСП, включающий проект порядка аттестации, предложения по изменению нормативно-правовой базы аттестации	Хабаровский край
Подготовка руководителей к сопровождению педагогов в условиях введения ПСП	Получен опыт использования ПСП для определения минимальных требований к педагогу для реализации ООП	Красноярский край
	Разработаны педагогические специализации в рамках введения ПСП	Красноярский край
	Апробирована модель освоения руководителями образовательных организаций управленческих компетенций	Красноярский край
	Разработаны методические рекомендации для руководителей образовательных организаций по развитию педагогических кадров	Липецкая область
	Внедрен механизм «посткурсового» сопровождения педагогических работников	Республика Татарстан

Безусловно, опыт представленных регионов должен быть использован при определении условий и механизмов сопровождения профессионального развития педагогов в образовательных организациях, представленных в разделах второй главы настоящего пособия.

### **2.3 Независимая оценка квалификации педагогов на основе государственных требований**

Принятие профессионального стандарта педагога как объективного измерителя квалификации педагога, послужило основанием для появления новых законодательных инициатив – разработка Федерального закона от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» [68], Федерального закона от 03.07.2016 № 239-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О независимой оценке квалификации» [69], Федерального закона от 03.07.2016 №251-ФЗ «О внесении изменений в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О независимой оценке квалификации» [70].

В ближайшее время при оценке квалификации одного только диплома об образовании для молодых специалистов, а также трудового прошлого для

работающих граждан окажется недостаточным. Ведь работнику и соискателю независимые оценщики предлагают подтвердить в экспертном центре свой профессиональный уровень, соответствующий положениям профессионального стандарта и квалификационным требованиям. Данную процедуру могут проходить как уже действующие сотрудники, так и претенденты на замещение определенной должности.

С 1 января 2017 года обозначенные правовые акты полноправно вступят в силу на территории Российской Федерации, а, соответственно, педагоги и работодатели должны быть готовы к нововведению в оценке собственных профессионально-личностных качеств и способов организации профессиональной деятельности.

Вместе с тем, необходимо отметить, что данный Федеральный закон №238-ФЗ от 03.07.2016 «О независимой оценке квалификации» [68] не распространяется на лиц, проходящих государственную службу.

Выпущенные документы регулируют процедуру (организационные основы и порядок) независимой квалификационной оценки навыков педагогов различных типов образовательных организаций, а также права и обязанности его участников.

Опираясь на статью 195.1 Трудового кодекса РФ понятие «квалификация» трактуют как уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы сотрудника, осуществляющего профессиональную деятельность [63]. Согласно закону работник может сдавать профессиональный экзамен, на основании результатов которого и будет вынесено решение об его профессиональной пригодности.

Под независимой оценкой квалификации работников понимают «процедуру подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации» [68].

В процедуре оценивания, важно осознавать, что берется за основу (эталон). Все выше представленное даёт основание считать, что таким эталоном являются положения профессиональных стандартов по конкретным видам деятельности в части требований к знаниям, умениям, профессиональным навыкам и опыту работы сотрудника. Кроме того, в профессиональном стандарте устанавливаются требования к образованию и обучению, особые условия допуска к работе, другие дополнительные характеристики [7].

Рассмотрим для чего нужна независимая оценка квалификации сотрудников на основе требований профессионального стандарта (см. таблица 11).

Процедура независимой оценки квалификации направлена на разрешение конфликтных ситуаций между работником и работодателем о наличии достаточной квалификации; выяснение вопроса о необходимости повышения квалификации сотрудника, направления его на дополнительное обучение и др.

Независимая оценка квалификаций (НОК) может проводиться как на основании инициативы самого работника (за счёт собственных средств сотрудника), так и по требованию его работодателя (оплата производится организацией). В этой связи хотелось бы подчеркнуть, что в обоих случаях обращение в центр независимой оценки квалификации будет их правом, но не обязанностью (принцип добровольного формата проведения независимой оценки квалификации).

Таблица 11 - Для чего нужна независимая оценка квалификации сотрудников на основе требований профессионального стандарта?

	<b>Что дает?</b>	<b>В чем выгода?</b>
Для работодателя	При принятии на работу сотрудников, имеющих свидетельство о профессиональной квалификации (прохождении процедуры независимой оценки квалификаций (НОК)), работодатель выполняет требования ФЗ № 122 от 2 мая 2015 года (вступает в силу с 01.07.2016 г.)	Отсутствие наказаний и штрафов по стороны органов государственной власти в соответствии со статьей 5.27 Кодекса об административных правонарушениях.
	При принятии на работу сотрудников, имеющих свидетельство о профессиональной квалификации появляется возможность изменять уровень заработной платы персонала на основании объективных характеристик (уровня квалификации, указанного в свидетельстве о профквалификации).	Оптимизация фонда заработной платы, экономия из-за снижения затрат на возмещение потерь от низкого качества работы персонала, не прошедшего процедуру НОК и не подтвердившего свою квалификацию.
Для сотрудника предприятия (кандидата на вакансию)	Наличие свидетельства о прохождении процедуры независимой оценки квалификаций обеспечивает успешность трудоустройства соискателя и уровень его заработной платы	Более широкие возможности выбора работодателя, повышение собственной конкурентоспособности

Согласно новым требованиям Налогового кодекса работник, самостоятельно оплативший процедуру прохождения независимой оценки квалификации, вправе получить социальный налоговый вычет по НДФЛ в сумме понесенных расходов [70].

Необходимо понимать, что стоимость процедуры оценки квалификации будет различаться в зависимости от сферы и специфики профессиональной деятельности, причём различия будут довольно существенными. В стоимость профессионального экзамена входит оплата

труда квалифицированного эксперта и затраты на средства, используемые для проверки профессиональных умений и навыков соискателей.

Если к услугам НОК обращается работодатель, то результаты профессионального экзамена могут использоваться для приема на работу новых сотрудников (претендент подходит на имеющуюся должность и удовлетворяет требованиям профстандарта); осуществления кадровых перестановок (назначения на более высокую или перемещение на низкую должность); определения размера премии и др. С 2017 года в соответствии со статьей 187 ТК РФ работодатель, направляя сотрудника на прохождение профессионального экзамена, обязан заплатить зарплату (рассчитывают по среднему значению) и возместить все командировочные затраты, а так же сохранить за ним место в организации.

Если обращается сам сотрудник или соискатель на определенную должность, то положительные результаты оценки могут применяться для получения необходимой работы, сохранения имеющейся должности, повышения по службе и др. Законодатель грамотно предусмотрел систему мотивации и для работодателей, работников и для соискателей при реализации данного закона. Например, в случае, если еще до трудоустройства какой-либо соискатель решит подтвердить свою квалификацию и доказать, что он достоин должности, на которую претендует, тогда затраты на процедуру оценки должен будет нести он сам.

Сегодня в России во многих отраслях ощущается нехватка квалифицированных рабочих, высокая безработица, наличие большого количества работников из числа мигрантов. Чтобы подготовка кадров соответствовала требованиям модернизации экономики государства, необходима целостная система, объединенная усилиями органов исполнительной власти, регионов, различных организаций, работодателей и профсоюзов. В законе прописано, что независимая оценка квалификаций осуществляется в специальных центрах оценки квалификации (ЦОК).

Центр оценки квалификаций (ЦОК) – юридическое лицо, прошедшее отбор советом по профессиональным квалификациям и наделенное полномочиями для проведения независимой оценки квалификаций. Такие организации получают аттестат соответствия – документ, выдаваемый советом по профессиональным квалификациям, подтверждающий прохождение организацией отбора для проведения независимой оценки квалификаций и полномочия центра оценки квалификаций (ЦОК) в установленной области деятельности [45, С.94].

В качестве ведущих условий для открытия Центров оценки квалификаций имеет выполнение требований по материально-технической базе и по наличию сотрудников, прошедших обучение по программе подготовки экспертов. Только после успешного обучения и прохождения аттестации сведения об эксперте вносятся в Федеральный реестр по оценке профессиональных квалификаций.

Советы по профессиональным квалификациям наделены следующими полномочиями: осуществлять проведение мониторинга рынка труда,

появления новых профессий, изменений в наименованиях и перечнях профессий; разрабатывать, применять и актуализировать отраслевые рамки квалификаций, профессиональных стандартов и квалификационных требований; организовывать и координировать деятельность по независимой оценке профессиональных квалификаций в соответствии с перечнем профессиональных стандартов и иными установленными квалификационными требованиями и др.

Управлять и координировать столь сложной структурой, а также вести реестр свидетельств о квалификации будет Национальный совет (Нацсовет) при главе государства, созданный в апреле 2014 года [65]. На рисунке 11 представлены полномочия Советов по профессиональным квалификациям, утвержденных Нацсоветом.



Рисунок 11 - Полномочия Советов по профессиональным квалификациям, утвержденных Нацсоветом

Таким образом, можно сделать вывод о том, что по инициативе Президента РФ уже построена вертикаль управления кадровым потенциалом страны параллельно органам исполнительной власти. Это совершенно новаторский подход к демократизации России. Президент РФ взаимодействует с профессиональными сообществами напрямую: посредством президентского совета, который, координирует действия исполнительной власти [45, С.5-6 ].

В настоящее время Нацсоветом приняты все базовые документы, необходимые для создания системы независимой оценки квалификаций (НОК): требования к центру оценки квалификации; порядок отбора и прекращения полномочий, мониторинга и контроля деятельности центра оценки квалификации; требования к членам квалификационной комиссии центра оценки квалификации; методика определения стоимости работ по оценке квалификации; требования к апелляционным комиссиям советов по профессиональным квалификациям по рассмотрению апелляций соискателей к центрам оценки квалификации в части проведения профессионального

экзамена и выдачи свидетельства о квалификации; требования к обеспечению советами по профессиональным квалификациям и центрами оценки квалификации открытости информации о своей деятельности и другие [45, С.11].

За эффективным функционированием центров оценки квалификаций будут следить надзорные органы. Если во время проверок выяснится, что имеют место какие-либо нарушения, предоставление недостоверных сведений организация будет лишена права проводить независимую оценку квалификации персонала.

Для прохождения профессионального экзамена в центрах НОК претендент должен написать заявления (можно представить и в электронной форме) и к нему приложить следующие документы: данные паспорта (копия); документы, подтверждающие наличие среднего или высшего образования (аттестат, диплом); сертификаты о прохождении профессиональных курсов. Методические материалы по оценке профессиональных квалификаций представлены на сайте Нацсовета: <http://nspkrf.ru/about.html> – справа вкладка «Документы».

Процедура сдачи квалификационного экзамена включает в себя тестовую часть (оценка знаний) и практическую (демонстрация профессиональных умений и навыков) [17].

При положительном прохождении профессионального экзамена работник получает квалификационный сертификат. Информация о выданных документах центры НОК будут размещать в едином реестре. Если он не сдал экзамен, ему будет выдано заключение с рекомендациями. В случае неудовлетворительного результата «карательных» мер в отношении сотрудника не предусмотрено. Нельзя уволить или, например, снизить зарплату работнику, у которого не очень успешный результат. Если сотрудник «провалил» экзамен, то дальше должна последовать его профессиональная переподготовка или повышение квалификации.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно заключить, что ведущими условиями для получения свидетельства о квалификации являются: полностью оформленные заявочные документы; сведения об оплате услуги оценки квалификации; успешная сдача квалификационных экзаменов (теоретической и практической частей).

В случае несогласия с решением НОК работник может не позднее чем через 30 дней после получения заключения подать заявление в апелляционную комиссию и обжаловать полученные результаты.

К сожалению, не смотря на все «подвижки», приходится констатировать, что для того, чтобы система независимой оценки профессиональных квалификаций (НОК) заработала необходимо:

подготовить соответствующих экспертов по проведению независимой оценки квалификации. Такие эксперты должны обладать знанием стратегии и приоритетов развития отрасли, специфики конкретных видов трудовой деятельности, квалификационных требований, предъявляемых к работникам, программ и форм профессионального образования и обучения и др.;

разработать и использовать единое для всей страны методическое обеспечение НОК, в том числе в части контрольно-оценочных средств (КИМов) для оценки знаний и умений, отвечающих требованиям надежности. Контрольно-измерительные материалы, используемые в системе независимой оценки квалификаций, должны быть сгруппированы по тем знаниям, которыми в рамках конкретной квалификации, должен обладать соискатель [45];

достигать признания профессиональным сообществом результатов независимой оценки квалификаций (НОК) сотрудников за счёт объективности оценочных процедур. При этом очень важно, чтобы качество оценки квалификации не вызывало никаких сомнений ни у работодателей, ни у соискателей, поскольку без доверия к системе оценки данная процедура потеряет всякий смысл.

Таким образом, с вступлением в силу с 1 января 2017 года Федерального закона № 238-ФЗ от 03.07.2016 «О независимой оценке квалификации» процесс создания в Российской Федерации системы независимой оценки квалификаций педагогов будет продолжен, и только наработанный практический опыт подскажет направления для дальнейшего совершенствования данной процедуры.

#### **2.4 Организация аттестации, оценка и самооценка квалификации педагогов с учетом требований профессионального стандарта**

Рассмотрение вопросов профессионального развития педагогов неизбежно связано с исследованием процедур и содержания аттестации педагогических работников, поскольку одной из задач последней является стимулирование профессионального роста педагогов, повышение их квалификационного уровня. Изменение подходов к проведению аттестации педагогических работников заявлено и как одно из направлений, сопутствующих введению ПСП. Необходимо отметить, что к настоящему времени еще не выработаны общие подходы к процедуре аттестации, основанной на требованиях ПСП. Так, согласно Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций разработка и апробация подобной модели аттестации отнесена на период до конца 2016 года, а переход всей системы общего образования на новую модель аттестации – до 2020 года [30, С. 6]. Однако, общие целевые ориентиры процедуры аттестации в условиях введения ПСП обозначены.

С одной стороны, аттестация, как и прежде, призвана оценить уровень квалификации педагога, его соответствие занимаемой должности или квалификационной категории. Т.е. это аналитическая деятельность, изучающая отдельные компоненты педагогической деятельности и личностные качества педагога. Следствием данной задачи выступает оценка уровня квалификации педагога со всеми вытекающими последствиями. В условиях введения ПСП данная задача расширяется в связи с увеличением

количества дифференцированных уровней профстандарта и необходимостью их учета, разработки критериев оценки, соответствующих каждому уровню профессионального развития педагога.

С другой стороны, аттестация должна выступать внутренним стимулом саморазвития педагогов, освоения ими новых компетенций, совершенствования их профессиональной деятельности и, в конечном счете, способствовать повышению качества образования. В ходе начальных этапов введения ПСП именно аттестация должна обеспечить «механизм массового, необратимого присвоения профессиональных норм педагогами, быстрого развития и роста профессиональной компетентности» [49, С. 66].

Анализ педагогической теории и практики показал, что аттестация в современных условиях выступает не только как контрольно-оценочная, но и как ценностноориентационная, преобразовательная, научно-познавательная, рефлексивная деятельность. Как ценностно-ориентационная деятельность аттестация способствует поднятию престижа педагога, удовлетворения потребности в получении общественного признания, статуса. Преобразующее свойство аттестации обеспечивается включением механизма самосовершенствования путем регуляции и саморегуляции. Аттестация является научно-познавательной деятельностью, так как в ее процессе люди приобретают новые знания о себе как педагоге, о самой профессии, о других людях как профессионалах. Аттестация как рефлексивная деятельность является механизмом самопознания, самооценки, саморазвития педагога [76].

Новые модели аттестации педагогических работников разработаны и представлены участниками проекта апробации ПСП в рамках деятельности стажировочных площадок. Комплексные проекты по данному вопросу представлены рабочими группами Алтайского края (базовая организация – КГБОУ «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования») и Хабаровского края (базовая организация – КГБОУ ДПО «Хабаровский краевой институт развития образования»).

При проектировании региональных моделей аттестации педагогов разработчики столкнулись с необходимостью согласования новых подходов, применяемых к оценке профессиональной деятельности учителей и воспитателей, с существующими нормативными актами, регламентирующими порядок аттестации. Как известно, в настоящее время оценка квалификации педагога предполагает возможность аттестации на соответствие занимаемой должности (обязательная процедура) и на установление квалификационной категории, предполагающей двухуровневую дифференциацию на первую и высшую категории (проводится по желанию педагога). В апробационных моделях аттестации педагогических работников предложены различные варианты учета четырех дифференцированных уровней: педагога – наставника, педагога – методиста, педагога – мастера, педагога – исследователя (базовый уровень начинающего педагога не требует аттестации).

В модели Алтайского края сохранена традиционная процедура аттестации на первую и высшую квалификационные категории, в ходе

которой педагог на основе самоанализа профессиональной деятельности заполняет листы самооценки, а эксперты аттестационной комиссии на основе посещения занятий, изучения портфолио, школьной документации, собеседования с учителем (воспитателем) и администрацией образовательной организации оценивают результаты профессиональной деятельности аттестуемого. Требования ПСП отражены в критериях самооценки и оценки экспертов, которые составлены в полном соответствии с трудовыми функциями профессионального стандарта. Дальнейшая дифференциация уровня квалификации педагогов происходит в ходе процедуры присвоения педагогам (уже имеющим первую или высшую квалификационную категорию) статусного звания. Полномочия проведения данной процедуры возлагаются на образовательные организации, в которых работают соискатели званий. Статусные звания характеризуют направленность профессиональной компетентности педагога, а процедура их присвоения также требует самооценки педагога. Необходимо отметить, что разработчики представили подробные характеристики каждого уровня профессионального развития педагога, а также соотнесли их с имеющимися квалификационными категориями. Так, учителю или воспитателю с высшей категорией доступно получение любого статусного звания, в то время, как педагог, имеющий первую квалификационную категорию, может претендовать на звания «педагог – наставник» и «педагог – методист» [54].

Стажировочной площадкой Хабаровского края представлена поэтапная модель аттестации на установление дифференцированного квалификационного уровня, предполагающая прохождение педагогом следующие процедуры: самооценку профессиональной деятельности (в виде заполнения карты самообследования), сдачу профессионального экзамена в центре оценки квалификации и экспертную оценку профессиональных достижений за межаттестационный период [49].

Первая представленная модель аттестации и присвоения статусных званий внедрена в практику работы образовательных организаций Алтайского края, так как не противоречит нормативным документам, регламентирующим порядок аттестации педагогических работников. Модель Хабаровского края является проектировочной и апробируются только ее отдельные элементы.

Помимо представленных проектов аттестационной процедуры педагогов, на уровне Российской академии образования и Министерства образования и науки РФ обсуждается шестиступенчатая модель аттестации, предполагающая возможность получения первой или высшей квалификационной категории по каждому из следующих трех дифференцированных уровней - «учитель», «старший учитель» и «ведущий учитель». Как было отмечено выше, данные уровни отражают выполнение педагогами различных трудовых функций ПСП: учитель – «реализация образовательных программ», старший учитель – «реализация и проектирование образовательных программ», ведущий учитель –

«управление образовательными программами». Детализация процедуры аттестации по данной модели еще не осуществлена.

В то же время, обращает на себя внимание, что во всех вариантах сохраняется логика применяемой в России процедуры аттестации, включающей подготовительный этап, этапы формирования аттестационного дела и экспертной оценки, а также заключительный этап (принятия решения). В сопровождении со стороны администрации образовательной организации педагог в большей степени нуждается на первых двух этапах аттестации. Остановимся на них более подробно.

На предварительном этапе подготовки педагога к аттестации можно выделить следующие, поэтапно реализуемые, направления деятельности администрации образовательной организации по сопровождению педагогических кадров:

1) *Организационно-нормативное* направление – предполагает ознакомление педагогов с целями, задачами, требованиями, предъявляемыми в ходе аттестации, особенностями ее процедуры; согласование (в том числе, с самими работниками) и утверждение графика аттестации педагогов на соответствие занимаемой должности. Особое значение данное направление имеет для молодых специалистов, для которых целесообразно организовать семинар с детальным рассмотрением условий аттестации.

В предварительной работе с опытными педагогами необходимо раскрыть характерные изменения и отличительные особенности аттестации в условиях внедрения ПСП, одновременно мотивируя их на повышение квалификационной категории и приобретение новых профессиональных компетенций, соответствующих различным дифференцированным уровням педагогической профессии. Кроме того, данный этап может включать разработку собственных требований к педагогам (так называемого «школьного компонента ПСП»), их обсуждение и принятие на педагогическом совете образовательной организации.

2) *Рефлексивное* направление – включает предварительные оценочные процедуры степени соответствия уровня профессиональной компетенции педагогов требованиям ПСП и собственным требованиям образовательной организации, позволяющие выявить как сильные стороны учителей (воспитателей), так и дефицитные компетенции. С целью придания данной деятельности организованного характера, а также получения сопоставимых результатов целесообразно разработать (или выбрать) единый для образовательной организации диагностический инструментарий оценки (самооценки) уровня владения педагогами необходимыми трудовыми действиями.

Отметим, что образовательная организация имеет возможность конкретизировать трудовые действия ПСП, включить дополнительные трудовые действия, соответствующие стандарту учреждения, выбрать для диагностики не полный перечень трудовых действий.

Как правило, в качестве диагностического инструментария используются листы самооценки или диагностические карты, составленные

на основе самоанализа педагогом собственных профессиональных достижений или испытываемых достижений посредством шкалирования уровня владения каждым трудовым действием, включенным в бланк диагностики или ответов на вопросы анкеты. Примеры листов самооценки, тестовых заданий приведены в Приложениях 4, 5.

В то же время, для образовательной организации важным является получение не только индивидуальной информации о каждом педагоге, но и выявление обобщенных результатов по учреждению. С этой целью необходимо организовать экспертное оценивание педагогов, в котором принимают участие руководители методических объединений, заместители руководителей, методисты, педагоги – супервизоры.

Важно обеспечить конфиденциальность предоставляемых экспертами данных и их обезличенность на уровне обобщения. Такая систематизация информации (предпочтительно представленная графически) дает возможность выявить, какие трудовые действия в педагогическом коллективе осуществляются на высоком уровне, какие из них являются дефицитными, по каким из них в организации есть отдельные педагоги, владеющие такими дефицитными компетенциями и т.д.

Все это позволяет администрации образовательной организации определить кадровый потенциал учреждения: по каким компетенциям возможно обучение внутри организации; какие компетенции можно презентовать для других организаций с целью обмена опытом; кто из педагогов и по каким компетенциям может стать наставником для молодых специалистов и т.д.

3) *Методическое сопровождение педагогов в межаттестационный период.* На основании интеграции данных, полученных в результате самооценки и экспертных оценок деятельности педагогов, составляются программы их индивидуальных образовательных маршрутов, целью реализации которого является развитие профессиональной компетентности учителя (воспитателя). Индивидуальный образовательный маршрут педагога должен органично отражать как профессиональные запросы работодателя, так и личные образовательные потребности учителя (воспитателя). В ходе проектирования индивидуального образовательного маршрута педагогам оказывается консультативная помощь и информирование о возможностях формирования и развития необходимых профессиональных компетенций как внутри, так и вне образовательной организации (методическая работа, курсовые модули в системе повышения квалификации, педагогические сообщества и ассоциации (в том числе интернет-сообщества), стажировки, форумы, фестивали, электронные ресурсы и т.п.) [54].

Ведущая роль, на наш взгляд, должна принадлежать научно-методической работе в образовательной организации, которая, с одной стороны, объединяя потенциальные возможности педагогов и администрации, способствует решению общих задач учреждения, а, с другой стороны, создает образовательные микросреды, позволяющие выстраивать

педагогам собственную траекторию творческого профессионального саморазвития.

Научно-методическая работа может реализовываться через проблемные семинары, тематические учёбы, научно-практическое консультирование, методический аудит, научно-практические конференции, методические фестивали, мастер-классы, педагогические «мастерские», проблемно-ситуационные игры, творческие отчёты, микроисследования и т.д.

Одним из вариантов профессионального развития педагогов может стать организация корпоративного обучения – повышение квалификации «по интересам» для однородных групп педагогических работников в рамках муниципальной системы образования или сетевого взаимодействия, или обучение непосредственно в образовательной организации, что дает возможность, используя миссию и цели организации, ставить задачи, значимые для конкретного коллектива [66].

Названные мероприятия позволят педагогам не только приобрести недостающие компетенции для реализации профессиональных функций, обозначенных в ПСП, но и получить измеряемые результаты, учитываемые в ходе аттестации, которая нормативно фиксирует достижение педагогов того или иного профессионального уровня.

## **2.5 Управление рискам внедрения профессионального стандарта педагога в деятельности образовательной организации**

Организации всех типов и размеров сталкиваются с внутренними и внешними факторами и воздействиями, которые порождают неопределенность в отношении того, достигнут ли они своих целей, и когда. Влияние такой неопределенности на цели организации и есть «риск».

В настоящее время управление рисками или риск-менеджмент не находит широкого применения в образовательных организациях. Но ведь образовательный процесс - процесс, требующий постоянного реагирования на изменения в образовательной системе и внешней среде. В реальности процессы планирования, проектирования, реализации образовательного процесса и другие процессы жизненного цикла подвержены большому количеству рисков, необходим их своевременный учет, что позволит избежать серьезных потерь. «...жизнь человека без риска содержала бы в себе так же мало человеческого, как и жизнь человека без разума или свободы... Счастье человека состоит в полном и подлинном самосовершенствовании, которое означает выбор и решение, иными словами – риск» [2, С.188].

С позиции педагогики «риск» определяется как действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено с элементом опасности, угрозой потери и неуспеха, применение необычного метода или приема разрешения отдельной педагогической задачи при отсутствии полной уверенности в положительном результате, когда обычные меры оказываются малоэффективными. Риск – возможность возникновения неблагоприятных и

нежелательных последствий деятельности самого субъекта [73].

Все многообразие рисков, которые могут иметь место в образовательных учреждениях можно разделить на две категории: риски первого и второго порядка. Риски первого порядка – это риски, причинно-следственные связи которых объективно просматриваются и прогнозируются. Риски второго порядка – это риски, сложные по своему генезу, причинно-следственные связи которых не подчиняются линейным закономерностям, а носят системный, в том числе синергетический характер. Такие риски трудно достоверно прогнозировать и оптимизировать.

Социальные риски, образовательные риски, скорее всего, можно отнести к рискам второго рода. Обобщенными процессуальными рисками в системе образования являются риски культурной преемственности, трансляции ценностей, знаний, умений.

В образовательных учреждениях процессуальные риски могут быть обозначены как «учебно-методические риски», сопутствующие обучению и воспитанию. Сюда относятся риски, связанные с принятием и реализацией новых образовательных стандартов, профессиональных стандартов, новых и традиционных технологий, состоянием материальной и методической базы и т.д. Интегративным процессуальным риском является снижение качества образования.

В соответствии ГОСТ Р ИСО 31000-2010 [10] управление риском осуществляют посредством его идентификации, анализа и последующего оценивания, будет ли риск изменен воздействием, чтобы соответствовать установленным критериям риска. Процесс управления рисками представлен на рисунке 12.

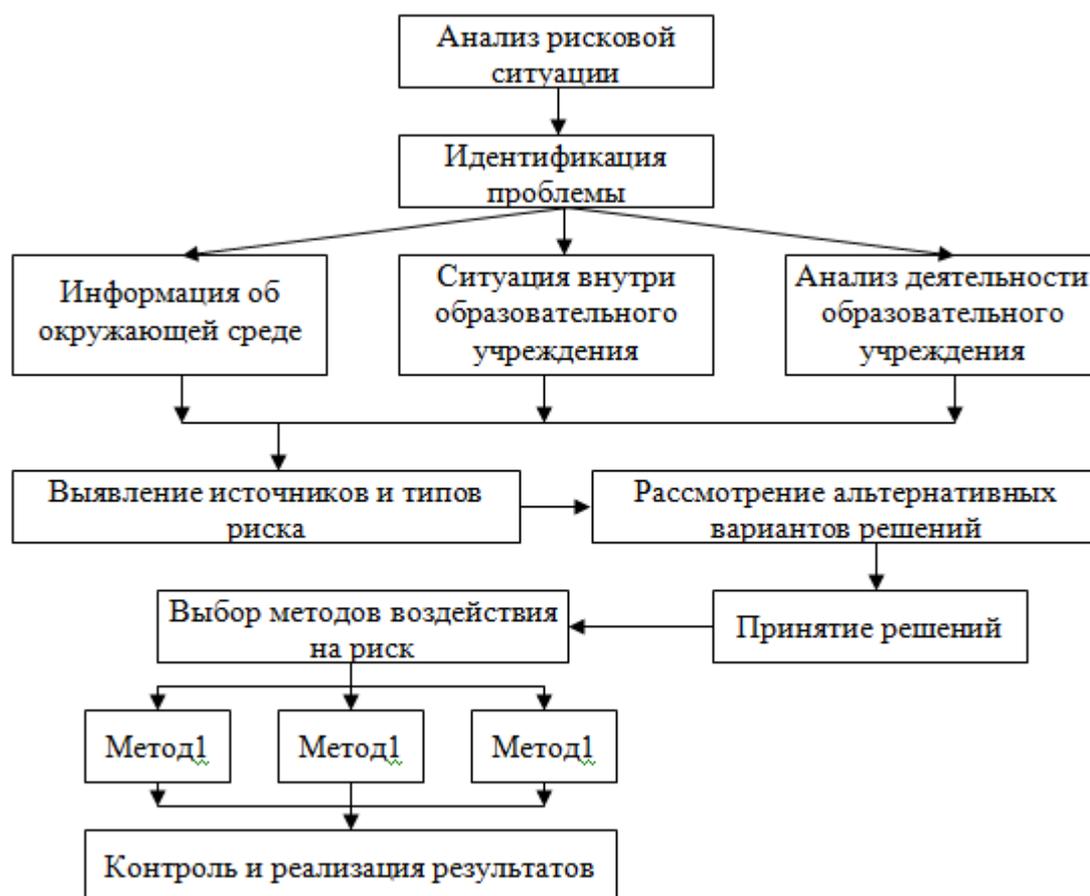


Рисунок 12 – Процесс управления рисками

Управление рисками (риск-менеджмент) соответствует ряду положений, некоторые из которых, применительно к теме учебного пособия, приведены ниже:

наглядно способствует достижению целей и улучшению процесса профессионального развития педагогов;

не отделен от основных процессов профессионального развития, является частью всех организационных процессов;

помогает делать обоснованный выбор, определять приоритетность действий и проводить различия между альтернативными направлениями действий;

учитывает неопределенность, характер этой неопределенности и как с ней обращаться;

признает возможности, восприятия и намерения людей за пределами и внутри образовательной организации, которые могут способствовать или затруднять достижение профессионального развития и др.

Исследования, проведенные Ростовским государственным педагогическим институтом ЮФО в 2010 году показали следующие результаты [71, С. 42-46].

По мнению педагогов, основными факторами способствующими возникновению рисков в образовательном пространстве школы выступают: профессиональное эмоциональное выгорание личности; фактическое отсутствие права на ошибку; «расширение» рабочего времени (берут работу

на дом и др.; с целью избегания профессиональных неудач лишения себя полноценного отдыха, отсутствие возможности для восстановления потенциала (89%); неудовлетворенность профессиональным статусом (73%); недостаток положительного стимулирования труда; страх потерять работу из-за сокращения рабочих (71%); недооценка профессиональной значимости со стороны руководителей и коллег (67%), этот фактор наиболее часто выделяют молодые специалисты, а также учителя, которые приходят из других учебных заведений; отсутствие условий для самовыражения и самореализации (35%).

По мнению руководителей образовательных учреждений в качестве факторов риска выступают: перегрузки (93%); конфликтные ситуации (89%); частые проверки вышестоящих организаций (87%); противоречивость требований (67%); нововведения и изменения в образовательных программах (53%); неудовлетворенность социальным статусом (52%).

В российском обществе по-прежнему сохраняется сдержанное отношение к любым нововведениям, тем более, если эти нововведения позиционированы как «реформа образования». В основе этого отношения лежит память нескольких поколений о негативных последствиях различных государственных реформ советского и постсоветского периодов. Введение новых федеральных образовательных стандартов дошкольного, начального, общего образования вызвали новые риски: негативное отношение к стандартам работников соответствующих уровней образования, в первую очередь, администраторов и педагогов; неэффективное управление и администрирование процессом введения стандартов; недостаточный или, напротив, избыточный контроль над соблюдением стандартов; неготовность обучающихся к получению образования в новых условиях; несоблюдение требований к условиям реализации основной образовательной программы; негативное отношение к стандартам населения, в первую очередь, родителей [56, С. 71]. Нельзя не учитывать и риск несоответствия уровня квалификации новым требованиям как самый актуальный и современный кадровый риск.

Мы акцентируем внимание лишь на риски, связанные с профессиональным развитием педагога. Не смотря на год проведенного исследования (2010), коренное изменение в результатах в настоящее время вряд ли имеет место.

В недалеком будущем ПСП будет введен в действие Новый профессиональный стандарт - тот ориентир, к которому предстоит двигаться поэтапно, минимизируя возможные риски. Необходима продуманная дорожная карта ПСП в практику деятельности образовательных организаций.

В России слово «стандарт» вызывает, зачастую, негативные ассоциации. И на то есть причины. Как отмечено выше, все реформы, которые проводились в школе до сих пор, шли сверху, жестко регламентируя каждый шаг. Любое отклонение рассматривалось как отказ от реформ. Опасения введения стандарта связаны с рисками (в том числе рисками в управлении), которые несет профессиональный стандарт.

В качестве проблемных моментов, по-сууществу – рисков, связанных

внедрением ПСП, Ю.М. Забродин и другие исследователи и практики выделяет следующие [16]:

выражаемое в средствах массовой коммуникации негативное отношение части профессионального сообщества к стандарту как средству излишней регламентации деятельности учителя;

наличие организационных рисков, связанных с рассогласованием существующих требований к содержанию и организации деятельности учителя и новыми требованиями, отраженными в разрабатываемом стандарте;

необходимость изменения содержания программ профессиональной подготовки и создания новой системы переподготовки учителя на основе действующего стандарта;

неэффективное управление, администрирование процессом внедрения ПСП;

отсутствие условий для самореализации личности в профессиональной деятельности;

нечёткость представлений о целях и результатах деятельности, неумение ставить профессиональные задачи в связи с изменившимися требованиями к качеству образования детей;

низкий уровень мотивации на решение профессиональных задач на высоком уровне качества;

слабая информированность о сущности современных образовательных технологий, отсутствие гибкости и мобильности в содержании и технологиях деятельности при изменившихся условиях;

бессистемность в организации собственной деятельности;

слабое владение приёмами самоанализа, саморегулирования и оценки своей профессиональной деятельности;

недостаточность опыта разработки рабочих программ; перенос методики проведения традиционного урока на учебное занятие и др.

риск неприятия сотрудниками нововведений, ПСП.

По мнению Е.А. Ямбурга, существенным риском является отсутствие системного мышления, понимания взаимосвязи между введением ФГОС и ПСП - инструментом их реализации.

Исследования, проведенные в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования на основе анализа типичных рисков, связанных с процессом внедрения ПСП в практическую деятельность общеобразовательных организаций, позволили предложить варианты преодоления типичных трудностей и уменьшения рисков, которые могут быть положены в основу дорожной карты внедрения ПСП [16].

Таблица 12 - Управленческая деятельность руководителя образовательной организации по снижению рисков внедрения ПСП

№ п/п	Необходимые организационно-управленческие условия	Выявленные места повышенного риска	Способы (механизмы) уменьшения негативных последствий
-------	---	------------------------------------	---

1.	Информационный аспект	Отсутствие объективной осведомленности педагогов о ПСП, широкое обсуждение документа - формальность	Необходимо организовать системное изучение и анализ ПСП в профессиональных сообществах, добиться понимания предъявляемых требований
2.	Нормативно-правовой аспект	Отсутствие осознания правовой обусловленности внедрения ПСП, недостаточный уровень правовой компетенции по разработке локальных актов	Разработка пакета типовых документов образовательной организации в соответствии с Трудовым кодексом РФ и отраслевыми законодательными актами, регламентирующими внедрение и апробацию профессионального стандарта
3.	Организационный аспект	Отсутствие комплекса организационных условий для организации процесса внедрения ПСП	Наличие профессиональной команды специалистов службы сопровождения, помогающей педагогу в овладении и реализации новых профессиональных компетенций; - разработка рекомендаций по процедуре внедрения ПСП; - разработка плана мероприятий по внедрению ПСП (дорожная карта); - создание системы сопровождения внедрения ПСП
4.	Методический аспект	Несоответствие уровня профессиональной подготовки требованиям ПСП, недостаточный уровень освоения и применения современных образовательных технологий	Создание условий для подготовки и переподготовки педагогов: обновление методической работы в образовательной организации, обеспечение сетевого взаимодействия специалистов и руководителей для внедрения профессионального стандарта, модернизация системы подготовки и переподготовки кадров, определение индивидуальной траектории профессионального развития работающих педагогов в условиях самообучающейся организации, обеспечивающей современное качество общего образования; освоение и применение современных технологий в профессиональной деятельности
5.	Мотивационный аспект	Психологическое неприятие ПСП, скрытый (или явный) саботаж продвижения ПСП частью сотрудников, не включенность образовательной организации в реальный инновационный процесс	Использование проектной технологии внедрения ПСП, определение системы мотивации и стимулирования к профессиональному развитию педагога, формирование готовности к внедрению стандарта

6.	Результативный аспект	Отсутствие системы критериев оценки деятельности педагога. Проблемные вопросы: Что должно оцениваться? (содержание)	Разработка и освоение новой процедуры аттестации педагогов, система внутреннего и внешнего аудита с включением общественных структур,
		Как? (критерии) А судьи кто? (эксперты, члены аттестационной комиссии)	определение системы критериев оценки результатов деятельности, их прозрачность
7.	Управленческий аспект	Опасность использования административного ресурса - давление на педагогов для обеспечения продвижения ПСП	Использование демократических методов управления, поэтапное создание условий для внедрения ПСП

Деятельности руководителя образовательной организации по управлению рисками, связанными с внедрением ПСП дает возможность осуществить прогноз последствий последствие его введения. Результатами управленческой деятельности могут быть [37]:

- открытость образовательной системы;
- сформированность субъектной позиции педагога;
- индивидуальная работа по составлению профессиональных маршрутов, способствующих повышению мотивации педагогов к освоению профессионального стандарта и профессиональному развитию;
- разработанные локальные акты образовательной организации, необходимые для введения ПСП (должностная инструкция учителя, положение об оплате труда, эффективные контракты, положение о стимулирующих выплатах, регламент проведения аттестации педагогов на соответствие занимаемой должности, портфолио учителя и др.);
- обновленная система научно-методической работы образовательной организации в условиях введения ПСП;
- мониторинг соответствия требований ПСП и уровня профессиональной компетентности педагогов образовательной организации;
- сформированная готовность педагогов и руководителей к использованию современных образовательных технологий, к сетевому взаимодействию с профессиональными объединениями;
- сформированная система аттестации педагогических работников на основе ПСП;
- инструменты оценки и самооценки профессиональной деятельности педагогов, соотнесенных с ПСП;
- готовность аттестационной комиссии образовательной организации к оценке профессиональной деятельности педагогов;
- сформированность комплекса условий, необходимых для качественного освоения профессиональных компетенций.

Неопределенности и вероятность рисков, связанных с введением ПСП,

таковы, что требуются значительные временные и интеллектуальные усилия для их прогнозирования, минимизации. К сожалению, современная педагогическая наука не готова дать ответы на целый ряд вопросов, которые ставит управленческая практика, особенно в части оценки рисков введения профессионального стандарта педагога.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Одним из приоритетных направлений развития системы образования в Российской Федерации в настоящее время является апробация и внедрение профессионального стандарта педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Переход общеобразовательных организаций к применению профессионального стандарта педагога является постепенным и последовательным, в целом этот процесс может занять не один год. На сегодняшний день, утвержденный стандарт применяется на базе отдельно взятых стажировочных площадок, а повсеместное внедрение, скорее всего, состоится не раньше 2018 года.

По мнению как разработчиков стандарта, так и Министерства образования и науки РФ нельзя требовать с учителей прямо сейчас то, чему их не учили ни в студенческие годы, ни в системе повышения квалификации, необходимо, исходя из требований стандарта, перенастроить систему повышения квалификации, чтобы каждый учитель смог привести свой труд в соответствие с общественными ожиданиями.

В результате апробации на экспериментальных площадках удалось сформировать у значительной части педагогов психологическую готовность к введению профессионального стандарта, к осознанному овладению новыми профессиональными компетенциями. Однако анализ результатов апробации выявил проблемы, противоречия и причины низкой эффективности в освоении профессионального стандарта. Глубокий и обоснованный анализ проблем, противоречий и вытекающих задач для их разрешения выполнен Е.А. Ямбургом в работе [78]. Среди совокупности проблем имеют место и проблемы, затронутые в данном учебном пособии, а именно, процедура аттестации педагогов, критерии оценивания квалификации педагогов с позиций овладения ими новыми профессиональными компетенциями, профессиональное развитие педагога в условиях многоуровневой модели должностей, которую предполагается положить в основу Национальной системы оценки квалификации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамовских Т.А. Управление рисками внедрения профессионального стандарта «педагог» в деятельность образовательной организации. // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – №4. – (20).
2. Агацци Э. Моральное измерение науки и техники / науч. ред. В.А. Лекторский. – М.: МФФ, 1998.
3. Анцыферова Л.И. Методологические проблемы формирования и развития личности. К психологии личности как развивающейся системе / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981.
4. Артемьева, Л. Н. Системный подход к научной деятельности учащихся / Л. Н. Артемьева, В. С. Кожевникова, Н. Г. Капустина // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2005. - N 3. - С. 5256.
5. Афанасьева Т. П., Елисеева И. А. Управленческая компетентность руководителей школ в регионе: оценка и совершенствование. — М.: Наука, 2010.
6. Батаршев А. В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога – «Человек и образование»// – 2015. – № 1(42). – С. 16-21.
7. Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А. Профессиональные стандарты: от разработки к применению // Высшее образование в России. – 2015. – № 4. – С. 5–13
8. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М.: 1999.
9. Голубева Н.В. Кейс-метод в оценке профессиональных и социально-психологических компетенций персонала - Вестник Московского государственного лингвистического университета. – № 7 (667). – 2013. –С. 81-92.
10. ГОСТ Р ИСО 31000-2010. Менеджмент риска. Принципы и руководство. - М.: Стандартиформ, 2010.
11. Дайджест основных результатов внедрения стандарта профессиональной деятельности педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) в 2014 – 2015 годах на базе стажировочных площадок. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015.
12. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: Учебное пособие — СПб., Питер, 2003.
13. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход.— Харьков: Изд-во «Гуманитарный центр», 2011.
14. Дружилов С.А. Обобщенный (интегральный) подход к обеспечению становления профессионализма человека // Психологические исследования. – 2012/ - №1(21) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012n1-21.html> (Дата обращения 02.11.2016).
15. Дружилов С.А. Уровни профессионализма, стадии профессиональной компетентности и самосознание: проявление закона диалектического отрицания в профессионализации // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №10. [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/10/58815> (дата обращения: 06.11.2016).
16. Забродин Ю.М., Гаязова Л.А. Стандарт профессиональной деятельности педагога: проблемы общественно-профессионального обсуждения // Психологическая наука и образование. – 2013. – №3. – С. 29-35.
17. Зайцева Н.А. Организационно методическое обеспечение деятельности по реализации государственной политики в области стандартизации и сертификации квалификаций (на примере сферы туризма) // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 2. – С. 176-181.
18. Захарова Е. А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последиplomного образования // Молодой ученый. – 2011. – №3. Т.2. – С. 115-117.
19. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. - М.: Академия, 2006.
20. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования. // Педагогическое образование в России. – 2012. – №5. – С. 122 – 127.
21. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности //

Психологический журнал. Том 18. – 1997. – № 6. – С. 35-43.

22. Змеёв С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов. – М.: Флинта: Наука, 1999.
23. Игнатова В.В. Содействие как педагогическая стратегия // Сибирский педагогический журнал: Научно-практическое издание. - Новосибирск: Немо Пресс. – 2008. – № 14. – С. 44-52.
24. Исаева Т.Е. Компетенции студентов и преподавателей высшей школы: способы формирования и оценивания: монография/ Т.Е. Исаева; Рост.гос. ун-т путей сообщения. – Ростов н/Д, 2010.
25. Катербарг Т.О. Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации. Дис... канд. пед. наук. Сургутский государственный университет. Сургут. - 2015.
26. Кашеева А. В. Перспективы использования метода моделирования в педагогической системе. - Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки – № 5 (49). – 2007. – С. 130-135.
27. Климов Е.А. Психология профессионала. – Воронеж: Издательство "Институт практической психологии", НПО "МОДЭК", 1996.
28. Козырева О.А. Концепции профессионального развития. // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – №5. – С. 35–39.
29. Козырева О.А. Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития. // Дополнительное профессиональное образование. – 2008. – №2 (48). – С.21-25.
30. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (Утв. Правительством РФ № 3241п-П8 от 28 мая 2014 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iro48.ru/files/documents/5ПРОЕКТ/FEDПРОЕКТ/komplprog.pdf> (Дата обращения 02.11.2016).
31. Коптелов А.В., Машуков А.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». – 2012. – № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/> (Дата обращения 02.11.2016).
32. Королева Ю.А. Социально-психологическая компетентность личности как детерминанта субъективного качества жизни // Вестник ОГПУ. – 2013. – № 3 (7). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vestospu.ru/> (Дата обращения 22.10.2016).
33. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985.
34. Лестница компетентности. Старт Бизнес Клуб. [Электронный ресурс]. URL:<http://vremya-dengi-biznes.jimdo.com/система-обучения/эффективное-самообразование/лестница-компетентности/> (Дата обращения 24.10.2016).
35. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. - М.: Просвещение, 2009.
36. Марголис А.А., Сафронова М.А., Шишлянникова Л.М., Панфилова А.А. Апробация инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов // Психологическая наука и образование. – 2015. Т. 20. – №5. – С. 77–91.
37. Маркина Е. И., Латыпова И.В., Баранова Ю.Ю. Профессиональный стандарт педагога в системе внутриорганизационного повышения квалификации для образовательных организаций. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015.
38. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Педагогика, 1996.
39. Маслова Т.Ф. Страчкова Т.Ф. Поликультурная образовательная среда в условиях местного сообщества: социологический анализ //Социология образования. – 2015. – №5. – С. 71-77.
40. Материалы Заседания Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования, 23.12.2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/> (Дата обращения 19.10.2016).
41. Машарова Т.В., Сырцова Е.А. Профессиональное становление личности в системе непрерывного образования: поиски, решения, перспективы: моногр. / Т.В. Машарова, Е.А. Сырцова. – Киров: ВятГГУ, 2008.
42. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М.: Минобрнауки РФ, 2010.
43. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина: монография. - М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.
44. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: дисс... д-ра психол.н. -

М., 1995.

45. Национальная система профессиональных квалификаций: организационно-методические основы создания. Монография. Зайцева Н.А., Ушанов Ю.В. – М.: РУСАЙНС, 2016. –184 с.

46. Организация аттестационной экспертизы с учетом профессионального стандарта: методические рекомендации / сост.-разр. И.Н. Овсиевская. – Барнаул: АК ИПКРО, 2015.

47. Оценка уровня компетентности молодых специалистов общеобразовательных организаций на основе требований ПСП: Учебное пособие. – Ставрополь: Бюро новостей, 2015.

48. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под ред. В.А. Сластёнина. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр “Академия”, 2008.

49. Перминова О.П., Петрунина Т.А. Аттестация и оценка квалификации педагога на соответствие профессиональному стандарту педагога: опыт Хабаровского края // Психологическая наука и образование psyedu.ru. - 2016. Том 8. – № 2. – С. 65–86.

50. Петунин О.В. Компетенции учителя в свете требований профессионального стандарта педагога // Международный научный журнал «Символ науки». – 2015. – №6. – С. 278-280.

51. Поварёнков Ю.П., Баранова Н.А., Бусыгина Е.Л. Сопровождение профессионального развития личности // Академическая психология. 2016. №2. [Электронный ресурс]. URL: [http://sociosphera.com/publication/journal\\_akademicka\\_psihologie/](http://sociosphera.com/publication/journal_akademicka_psihologie/) (дата обращения: 16.11.2016).

52. Польшина М. А. Технологии психолого-педагогического сопровождения в инклюзивной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 66–70. – [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56328.htm>. (Дата обращения 15.10.2016).

53. Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012-2018 гг., утвержденная распоряжением Правительства РФ от 26.11.2012 г. №2190р

54. Профессиональный стандарт педагога. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент овладения новыми профессиональными компетенциями. Презентации / сост. Г.В. Цветкова, Г.А. Ястребова. – Волгоград: Учитель, 2016..

55. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утв. приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н.

56. Риск менеджмент в учреждениях социальной сферы, культуры и образования. Учебно-методическое пособие. – Выпуск 1. / под ред. М.А. Беляевой, Н.В. Шрамко / Урал. гос. пед. университет. – Екатеринбург: 2014.

57. Салахов А.А. Внутрешкольная модель управления профессиональным ростом учителя (Екатеринбург) [Электронный ресурс]. URL: <http://refdb.ru/look/2913719-p53.html> (Дата обращения 22.10.2016).

58. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов. - М.: Школьная пресса, 2000.

59. Сунцова А.С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. – 2014. Том 19. – № 1. – С. 26–32.

60. Сымонюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М., Воронеж: МПСИ, 2004.

61. Теории профессионального становления личности. [Электронный ресурс]. URL: [http://geolike.ru/page/gl\\_7352.htm](http://geolike.ru/page/gl_7352.htm) (Дата обращения 26.10.2016).

62. Тимофеев, В.П. Повышение эффективности образовательного процесса в средних учебных заведениях технического профиля Российской Федерации: автореф. дисс... канд. пед. наук 13.00.08 - СПб, 2007.

63. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: <http://pravo.gov.ru/>. (Дата обращения 26.10.2016).

64. Трудовой кодекс РФ 2016 с комментариями от 03.10.2016. [Электронный ресурс]. URL: <http://trudinspection.ru/kodeks.html/> (Дата обращения 26.10.2016).

65. Указ Президента Российской Федерации от 16.04.2014 № 249 «Положение о Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям».

66. Управление профессиональным развитием педагога (методические рекомендации). – Чита: 2012.

67. Утешева Т. П. Оценка педагогических кадров — необходимое условие повышения эффективности деятельности педагогов // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 12. – С. 9–11
68. Федеральный закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации».
69. Федеральный закон от 03.07.2016 г. № 239-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О независимой оценке квалификации».
70. Федеральный закон от 03.07.2016 г. № 251-ФЗ «О внесении изменений в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О независимой оценке квалификации»
71. Чекунова Е.А. Риски образовательного пространства школы // Известия ДГПУ. – 2010. – №4 – С. 41-46
72. Чисникова В. В. Направления и технология оценки деятельности педагогов общеобразовательной школы в условиях реформирования образования // Молодой ученый. – 2015. – №24. – С. 1048-1050.
73. Шалагинова К.С. Возрастание рисков в современном образовательном пространстве // Прикладная психология и психоанализ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.prip.idnk.ru/index.php/-3-2011/223-2011-09-29-07-52-12.html> (дата обращения: 16.11.2016).
74. Шипилина Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Флинта, 2011.
75. Шукаева Т. М. Оценка деятельности учреждений общего образования по формированию универсальных учебных действий в рамках реализации ФГОС // Педагогическое образование и наука. – 2013.– № 5. – С. 54–56.
76. Юртаева Т.С. Аттестация педагогов профессиональной школы: теоретический аспект // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного институт». – 2013. – №1(5). – С. 315-321.
77. Ямбург Е.А..Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? /— М.: Просвещение, 2014.
78. Ямбург Е.Ш. Внедрение профессионального стандарта педагога: необходимость второго шага // Психологическая наука и образование. – 2016 – № 2. – С. 35-43.

## Приложение 1 - Терминологический словарь, обеспечивающий внедрение профессионального стандарта педагога

№ п/п	Определение	Обозначение
1.	Адаптированная образовательная программа	Образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц
2.	Аттестация	Оценка квалификации работников, проводимая работодателем на основании профессиональных стандартов, иных квалификационных требований, утвержденных в установленных законодательством порядке, трудовых договоров, должностных инструкций (регламентов), локальных нормативных актов
3.	Аттестация в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям	Процедура оценки квалификации с целью подтверждения соответствия уровня квалификации педагогических работников занимаемым или замещаемым ими должностям, основанная на профессиональном стандарте педагога, и предполагающая по итогам ее прохождения формирование предложений о необходимости и направленности повышения квалификации педагогических работников
4.	Аттестация в целях установления квалификационной категории (дифференцированного уровня квалификации) в форме профессиональный экзамена	Оценка квалификации педагогических работников на уровень профессионализма в системе дифференцированных уровней квалификации (квалификационных категорий), которая может быть получена как по инициативе работодателя, так и по инициативе работника в результате прохождения процедуры независимой сертификации персонала
5.	Аудит	Систематический, независимый и документируемый процесс получения свидетельств аудита и их объективного оценивания в целях установления степени выполнения требований
6.	Вид профессиональной деятельности	1. Совокупность обобщенных трудовых функций, имеющих близкий характер, результаты и условия труда; 2. Совокупность трудовых функций, имеющих близкий характер, результаты и условия труда, сложившиеся в конкретном производственном или бизнес-процессе;
7.	Внешний аудит	Аудит, проводимый независимой от образовательной организации стороной. Внешний аудит может быть осуществлён надзорными

		органами или организациями, представляющими интересы потребителей.
8.	Внутренний стандарт образовательной организации	Документ, определяющий квалификационные требования к педагогу, соответствующий реализуемым в данной организации образовательным программам
9.	Внутренний аудит	Аудит, осуществляемый самой организацией или другой организацией от её имени для внутренних целей. Например, внутренний аудит может быть проведён для подтверждения результативности системы менеджмента или оценки квалификации работников, а также оценки соответствия предъявляемым к ним профессиональным требованиям
10.	Воспитание	Деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства
11.	Дифференцированные уровни квалификации (квалификационные категории)	Иерархические уровни профессионального развития педагога, предъявляющие требования к знаниям, умениям, профессиональным навыкам и опыту работы, необходимым для выполнения определенной трудовой функции
12.	Должностная инструкция	Документ, регламентирующий деятельность каждой должности и содержащий требования к Работнику, занимающему эту должность
13.	Дополнительное образование	Вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования
14.	Дополнительные общеобразовательные программы	Дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы
15.	Дополнительные профессиональные программы	Программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.
16.	Дошкольная образовательная организация	Образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми
17.	Индивидуальный учебный план	Учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося
18.	Инклюзивное образование	Обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых

		образовательных потребностей и индивидуальных возможностей
19.	Качество образования	Комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы
20.	Квалификационная категория	Дифференцированный уровень профессионального развития/ дифференцированный уровень квалификации/ подуровень квалификации
21.	Квалификационная комиссия	Орган, образованный центром оценки квалификации для проведения профессионального экзамена
22.	Квалификационный экзамен	Форма итоговой аттестации по результатам профессионального обучения для определения соответствия полученных знаний, умений и навыков программе профессионального обучения и установления на этой основе лицам, прошедшим профессиональное обучение, квалификационных разрядов, классов, категорий по соответствующим профессиям рабочих, должностям служащих
23.	Квалификация	Уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности
24.	Квалификация работника	Уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника
25.	Ключевые области стандарта педагога	Разделы стандарта, соответствующие структуре профессиональной деятельности педагога: обучение, воспитание и развитие ребёнка.
26.	Компетенция	Способность применять знания, умения, опыт и личностные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности
27.	Конфликт интересов педагогического работника	Ситуация, при которой у педагогического работника при осуществлении им профессиональной деятельности возникает личная заинтересованность в получении материальной выгоды или иного преимущества, и которая влияет или может повлиять на надлежащее исполнение педагогическим работником профессиональных обязанностей вследствие противоречия между его личной заинтересованностью и интересами обучающегося, родителей (законных

		представителей) несовершеннолетних обучающихся
28.	Критерии оценки квалификации в форме профессионального экзамена	Совокупность требований, которым должен удовлетворять соискатель при осуществлении профессиональной деятельности в определенной области оценки квалификации
29.	Направленность (профиль) образования	Ориентация образовательной программы на конкретные области знания и (или) виды деятельности, определяющая ее предметно-тематическое содержание, преобладающие виды учебной деятельности обучающегося и требования к результатам освоения образовательной программы
30.	Независимая оценка квалификации	Оценка соответствия профессиональной квалификации соискателя положениям профессионального стандарта, проведенная центром оценки квалификации, с подтверждением такого соответствия свидетельством о квалификации
31.	Область профессиональной деятельности	Группа схожих видов профессиональной деятельности, которая коррелирует с одним или несколькими видами экономической деятельности
32.	Обобщенная трудовая функция	Совокупность связанных между собой трудовых функций, сложившаяся в результате разделения труда в конкретном производственном или (бизнес) процессе
33.	Образование	Единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов
34.	Образовательная деятельность	Деятельность по реализации образовательных программ
35.	Образовательная организация	Некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана
36.	Образовательная организация высшего образования	Образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность
37.	Образовательная программа	Комплекс основных характеристик образования

		(объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов
38.	Образовательные программы высшего образования	Программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки
39.	Образовательные программы среднего профессионального образования	Программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена
40.	Образовательный стандарт	Совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации
41.	Обучающийся	Физическое лицо, осваивающее образовательную программу
42.	Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья	Физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий
43.	Обучение	Целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни
44.	Общее образование	Вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования
45.	Общеобразовательная организация	Образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам начального

		общего, основного общего и (или) среднего общего образования
46.	Организации, осуществляющие образовательную деятельность	Образовательные организации, а также организации, осуществляющие обучение. В целях настоящего Федерального закона к организациям, осуществляющим образовательную деятельность, приравниваются индивидуальные предприниматели, осуществляющие образовательную деятельность, если иное не установлено настоящим Федеральным законом
47.	Организация дополнительного образования	Образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам
48.	Организация дополнительного профессионального образования	Образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам
49.	Организация, осуществляющая обучение	Юридическое лицо, осуществляющее на основании лицензии наряду с основной деятельностью образовательную деятельность в качестве дополнительного вида деятельности
50.	Основные общеобразовательные программы	Образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования
51.	Отношения в сфере образования	Совокупность общественных отношений по реализации права граждан на образование, целью которых является освоение обучающимися содержания образовательных программ (образовательные отношения), и общественных отношений, которые связаны с образовательными отношениями и целью которых является создание условий для реализации прав граждан на образование
52.	Оценка риска	Анализ риска и качественная/количественная оценка
53.	Педагогический работник	Физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности
54.	Подуровень квалификации	Квалификационная категория/ дифференцированный уровень квалификации
55.	Практика	Вид учебной деятельности, направленной на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции в процессе выполнения определенных видов работ,

		связанных с будущей профессиональной деятельностью
56.	Примерная основная образовательная программа	Учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы
57.	Присмотр и уход за детьми	Комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня.
58.	Профессиональная квалификация	Квалификация, подтверждаемая по результатам профессионального экзамена
59.	Профессиональная компетенция	Способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач
60.	Профессиональная ИКТ-компетентность	Квалифицированное использование общераспространённых в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где это необходимо
61.	Профессиональная образовательная организация	Образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования
62.	Профессиональное образование	Вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности
63.	Профессиональное обучение	Вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий)
64.	Профессиональный стандарт	Характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного

		вида профессиональной деятельности
65.	Профессиональный стандарт педагога	Документ, включающий перечень профессиональных и личностных требований к учителю, воспитателю, действующий на всей территории Российской Федерации.
66.	Профессиональный экзамен	Форма независимой оценки квалификации, в ходе которой соискатель подтверждает свою профессиональную квалификацию, а центр оценки квалификации оценивает ее соответствие положениям профессионального стандарта
67.	Региональное дополнение к профессиональному стандарту	Документ, включающий дополнительные требования к квалификации педагога, позволяющие ему выполнять свои обязанности в реальном социокультурном контексте
68.	Риск	Комбинация вероятности события и его последствий (ISO/IEC Guide 73). Возможная опасность потерь, вытекающая из специфики тех или иных явлений природы и видов деятельности человеческого общества.
69.	Самооценка профессиональной деятельности учителя	Этап сдачи профессионального экзамена педагога, который предполагает заполнение Карты самооценки (самообследования) профессиональной деятельности педагога на установление дифференцированного уровня квалификации
70.	Свидетельство о квалификации	Документ, удостоверяющий профессиональную квалификацию соискателя, подтвержденную в ходе профессионального экзамена
71.	Сертификация квалификации работников	Внешняя оценка квалификации работников, проводимая на основании профессиональных стандартов, а в случае их отсутствия – на основании иных квалификационных требований, утвержденных в установленном законодательством порядке, центрам сертификации квалификации
72.	Система оценки квалификаций	Совокупность участников, норм, правил, процедур, связанных с организацией деятельности по оценке квалификаций
73.	Соискатели	Физические лица, включая иностранных граждан и лиц без гражданства, претендующие на подтверждение профессиональной квалификации и подавшие заявление в центр оценки квалификации о прохождении профессионального экзамена
74.	Средства обучения и воспитания	Приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные

		объекты, необходимые для организации образовательной деятельности
75.	Сфера риска	Описание событий, размер, тип, количество и сферы воздействия
76.	Трудовая функция	Система трудовых действий в рамках обобщенной трудовой функции
77.	Трудовое действие	Процесс взаимодействия работника с предметом труда, при котором достигается определенная задача
78.	Трудовой договор	Соглашение между работодателем и работником, в соответствии с которым работодатель обязуется предоставить работнику работу по обусловленной трудовой функции, обеспечить условия труда, предусмотренные трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективным договором, соглашениями, локальными нормативными актами и данным соглашением, своевременно и в полном размере выплачивать работнику заработную плату, а работник обязуется лично выполнять определенную этим соглашением трудовую функцию, соблюдать правила внутреннего трудового распорядка, действующие у данного работодателя
79.	Управление риском и механизмы контроля	Действующие методы/практика управления риском Уровень надежности существующей программы контроля над риском Существующие ответы/протоколы учета и анализа контроля над риском
80.	Уровень образования	Завершенный цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований
81.	Участники образовательных отношений	Обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность
82.	Участники образовательных отношений	Обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность
83.	Учебный план	Документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся
84.	Федеральные государственные	Обязательные требования к минимуму

	требования	содержания, структуре дополнительных предпрофессиональных программ, условиям их реализации и срокам обучения по этим программам, утверждаемые в соответствии с настоящим Федеральным законом уполномоченными федеральными органами исполнительной власти
85.	Федеральный государственный образовательный стандарт	Совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования
86.	Центр оценки квалификации	Юридическое лицо, прошедшее отбор советом по профессиональным квалификациям для проведения оценки квалификации
87.	Эксперт квалификационной комиссии	Физическое лицо, аттестованное в установленном порядке Советом по профессиональным квалификациям, привлекаемое указанным органом для организации и проведения экспертизы соответствия соискателя критериям оценки квалификации в форме профессионального экзамена и включенное в реестр экспертов по оценке квалификации
88.	Эффективный контракт	Трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки.

**Приложение 2 - Варианты программ повышения профессионального мастерства, реализуемые на факультете профессиональной подготовки и переподготовки кадров в ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»**

№ п/п	Наименование программы	Кол-во часов	Форма обучения	Категория слушателей	Аннотация программы
1	«Профессиональное обучение»	1002	Очно-заочная	Специалисты СПО	<p><b>Тип программы:</b> программа переподготовки для выполнения нового вида профессиональной деятельности.</p> <p><b>Направление обучения:</b> профессиональное обучение</p> <p><b>Общее количество часов:</b> 1002 ч.</p> <p><b>Срок реализации:</b> в рамках одного года</p> <p><b>Программа включает изучение следующих дисциплин (модулей):</b></p> <p><b>Модуль 1. Теоретические аспекты профессиональной деятельности</b></p> <p><i>Законодательство РФ в области образования</i></p> <p><i>Философия и развитие образования</i></p> <p><i>Безопасность жизнедеятельности</i></p> <p><i>Возрастная физиология и психофизиология</i></p> <p><b>Модуль 2. Психолого-педагогические основы профессиональной деятельности педагога в системе СПО</b></p> <p><i>Введение в психолого-педагогическую деятельность</i></p> <p><i>Общая психология</i></p> <p><i>Психология профессионального образования</i></p> <p><i>Общая и профессиональная педагогика</i></p> <p><b>Модуль 3. Теория и технологии профессионального обучения</b></p> <p><i>Современная методология преподавания при реализации</i></p>

					<p>ФГОС СПО, программ дополнительного профессионального образования</p> <p><i>Педагогические технологии</i></p> <p><i>Методика воспитательной работы</i></p> <p><i>Методика профессионального обучения</i></p> <p><i>Педагогическое проектирование</i></p>
2	«Теория и практика разработки электронных учебников»	72	очно	Специалисты СПО, ВО	<p><b>Тип программы:</b> программа курсов повышения квалификации</p> <p><b>Направление обучения:</b> педагогическое образование</p> <p><b>Общее количество часов:</b> 72 ч.</p> <p><b>Срок реализации:</b> 1-2 недели</p> <p><b>Программа включает изучение следующих дисциплин (модулей):</b></p> <p><i>Введение в дисциплину</i></p> <p><i>Информатизация общества и образовательного пространства</i></p> <p><i>Психолого-педагогические основы разработки электронного учебного издания</i></p> <p><i>Подходы к созданию электронного учебного издания</i></p> <p><i>Разработка содержания электронного образовательного издания</i></p> <p><i>Основы создания электронной версии электронного образовательного издания с использованием ресурсов программного обеспечения</i></p> <p><i>Контрольно-практические материалы и тестирование</i></p> <p><i>Разработка электронного учебника в среде Microsoft Front Page</i></p> <p><i>Проверка разработанного электронного учебника</i></p>
3	«Педагогический эксперимент: от идеи до разработки»	72	очно	Специалисты СПО, ВО	<p><b>Тип программы:</b> программа курсов повышения квалификации</p> <p><b>Направление обучения:</b> педагогическое образование</p> <p><b>Общее количество часов:</b> 72 ч.</p> <p><b>Срок реализации:</b> 1-2 недели</p> <p><b>Программа включает изучение следующих дисциплин (модулей):</b></p>

					<p><b>Методологические подходы к современному педагогическому исследованию</b></p> <p><b>Методологический аппарат и процедура педагогического исследования</b></p> <p><b>Методы педагогического исследования</b></p> <p><b>Научно-методическое сопровождение педагогического эксперимента</b></p> <p><i>Понятийное описание экспериментальной деятельности</i></p> <p><i>Уровни и виды педагогического эксперимента</i></p> <p><i>Циклы и этапы педагогического эксперимента</i></p> <p><i>Критерии результативности и диагностический аппарат педагогического эксперимента</i></p> <p><i>Факторы и условия, влияющие на эффективность педагогического эксперимента</i></p> <p><b>Статистическая обработка результатов психолого-педагогических экспериментов</b></p> <p><i>Основные понятия математической статистики и анализа данных</i></p> <p><i>Методы обработки результатов психолого-педагогических экспериментов</i></p> <p><i>Программное обеспечение обработки результатов психолого-педагогических экспериментов</i></p> <p><b>Цифровые образовательные ресурсы в профессиональной деятельности педагога</b></p> <p><i>Общая характеристика цифровых образовательных ресурсов</i></p> <p><i>Поиск информации</i></p> <p><i>Использование образовательных ресурсов, авторское право</i></p>
4	«Современные образовательные технологии»	72	очно	Специалисты СПО, ВО	<p><b>Тип программы:</b> программа курсов повышения квалификации</p> <p><b>Направление обучения:</b> педагогическое образование</p> <p><b>Общее количество часов:</b> 72 ч.</p> <p><b>Срок реализации:</b> 1-2 недели</p> <p><b>Программа включает изучение следующих дисциплин</b></p>

					<p><b>(модулей):</b>  Философия и развитие образования в России  Проблемы качества образования  Профессиональная компетентность  Современные тенденции развития образовательных технологий  Психолого-педагогические основы модульного обучения  Сущность и структура методов активизации процесса обучения  Адаптивные системы обучения  Информационные и коммуникационные технологии  Технологии развивающего обучения  Здоровьесберегающие технологии в образовании</p>
5	«Основы педагогических знаний»	72	очно	Специалисты СПО, ВО	<p><b>Тип программы:</b> программа курсов повышения квалификации  <b>Направление обучения:</b> педагогическое образование  <b>Общее количество часов:</b> 72 ч.  <b>Срок реализации:</b> 1-2 недели  <b>Программа включает изучение следующих дисциплин (модулей):</b>  <b>Основы общей педагогики</b>  Педагогическая деятельность.  Сущность явлений и процессов современного образования  Основная характеристика целей обучения взрослых в современном образовании  <b>Педагогическая психология</b>  Психология профессиональной работоспособности и функциональных состояний  <b>Психология труда</b>  Психология группового субъекта труда  <b>Психология малых групп</b>  Особенности групповой динамики.  Структура группы.  Стратегии управления групповыми процессами</p>

					<p><b>Основы конфликтологии</b>  <i>Характеристика внешних и внутренних конфликтов. Стили поведения во внешнем конфликте.          Прогнозирование и профилактика конфликтов.          Технология предупреждения конфликтов.          Конфликты и стресс.          Психологические условия предупреждения и разрешения внутриличностных, межличностных и межгрупповых конфликтов.          Особенности возникновения и разрешения конфликтов в семейных взаимоотношениях.</i></p> <p><b>Основы делового общения</b>  <i>Общение как обмен информацией.          Общение как взаимодействие.          Общение как взаимовосприятие людьми друг друга.          Спор, дискуссия, полемика: происхождение и психологические особенности.          Психологические особенности публичного выступления.</i></p> <p><b>Психология организации.</b>  <i>Глубинные психологические аспекты организационных процессов.          Закономерности и формы структурирования группы, особенности лидерства и распределения групповых ролей.          Основы психологической диагностики при анализе кадровой ситуации.          Тренинг коммуникативной компетентности (выступление перед аудиторией, введение переговоров, собеседований и т.д.)          Укрепление здоровья организации.</i></p>
6	Деятельность дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС ДО	72	очно	Специалисты СПО, ВО	<p><b>Тип программы:</b> программа курсов повышения квалификации  <b>Направление обучения:</b> педагогическое образование  <b>Общее количество часов:</b> 72 ч.  <b>Срок реализации:</b> 1-2 недели  <b>Программа включает изучение следующих дисциплин</b></p>

	7.«Деятельность образовательной организации по введению и реализации профессионального стандарта педагога »	72	очно	Специалисты СПО, ВО	<p><b>(модулей):</b>  <i>Разработка и реализация образовательной программы ДОО;</i>  <i>Планирование образовательной деятельности с учетом требований ФГОС.</i>  <i>Особенности организации образовательной деятельности в системе ФГОС</i>  <i>Принципы построения развивающей предметно-пространственной среды с учетом ФГОС ДО.</i>  <i>Психолого-педагогические условия реализации образовательной программы.</i>  <i>Психолого-педагогическая диагностика детей дошкольного возраста.</i>  <i>Разработка и реализация индивидуального маршрута дошкольника.</i>  <i>Технологии социального партнерства в сфере образования</i>  <b>Тип программы:</b> программа курсов повышения квалификации  <b>Направление обучения:</b> педагогическое образование  <b>Общее количество часов:</b> 72 ч.  <b>Срок реализации:</b> 1-2 недели  <b>Программа включает изучение следующих дисциплин (модулей):</b>  <i>Оценка уровня квалификации педагога в рамках реализации профессионального стандарта.</i>  <i>Апробация механизмов использования профессионального стандарта педагога.</i>  <i>«Внедрение и реализация профессионального стандарта педагога.</i>  <i>Содержание работы по внедрению профессионального стандарта педагога.</i></p>
--	---	----	------	---------------------	---

## Приложение 3 - Дорожная карта внедрения профессионального стандарта педагога

Дорожная карта внедрения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»/ «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»

в \_\_\_\_\_ (наименование организации по уставу)

**Цель:** Обеспечение перехода образовательной организации на работу в условиях действия профессионального стандарта педагога с \_\_\_\_\_

**Задачи:**

1. Организация повышения квалификации педагогических работников в ОО (наименование организации по уставу) в соответствии с требованиями профессионального стандарта.
2. Совершенствование системы аттестации педагогических работников на основе профессионального стандарта
3. Обеспечение деятельности педагогов по эффективному контракту.
4. Повышение престижа профессии педагога.

**Индикаторы:**

- совершенствование персонифицированных моделей повышения квалификации на основе профессионального стандарта;
- внедрение пакета типовых документов образовательной организации, работающей в условиях профессионального стандарта;
- апробация методики оценки соответствия педагогических работников уровню профессионального стандарта.
- доля педагогических работников, прошедших повышение квалификации в соответствии с профессиональным стандартом \_\_\_\_\_ %;
- аттестация педагогических работников ОО на основе требований профессионального стандарта 100%.

**1 этап: Подготовительный:** проведение мероприятий информационного сопровождения, разработка нормативных правовых актов.);

**2 этап: Внедрение** профессионального стандарта в учреждении.

**1 этап: Подготовительный**

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
<b>1. Организационно-правовое обеспечение и информационное сопровождение</b>			
<p>1. Организация рабочей группы по введению профессионального стандарта «Педагог». Разработка и утверждение Дорожной карты внедрения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»/ «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»</p>	Приказ ОО	Администрация ОО	
<p>2. Организация ознакомления педагогических работников с содержанием профессионального стандарта «Педагог»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• организация обсуждения на педагогических, методических советах (объединениях), совещаниях при руководителе ОО;</li> <li>• размещение информации на стендах, сайте организации</li> </ul>	<p>Протоколы педагогических советов, методических советов (объединений), совещаний при руководителе ОО Информационный стенд с материалами профстандарта Обновление сайта Обновление материалов раздела сайта «Документы» Создание подрубрики «Профстандарт педагога»</p>	Администрация ОО Члены рабочей группы	
<p>3. Разработка внутреннего стандарта ОО - документа, определяющего квалификационные требования к педагогу, соответствующего реализуемым в ОО программам.</p>	Наличие внутреннего стандарта ОО	Администрация ОО Члены рабочей группы	
<p>4. Разработка положения об утверждении уровней профессионального стандарта педагога в ОО. Например, «начинающий педагог», «продвинутый педагог», «педагог-методист», «педагог-</p>	Наличие положения, регламентирующего порядок установления уровня профессионального стандарта	Администрация ОО Члены рабочей группы	

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
исследователь» и т.д.	педагога в ОО		
5.Разработка, согласование и утверждение локальных нормативных актов ОО в области формирования кадровой политики, трудовых отношений с педагогами, оценки качества труда педагогических работников	Новые редакции документов: - должностные инструкции, - трудовой договор, - коллективный договор, - правила внутреннего трудового распорядка	Администрация ОО Члены рабочей группы	
5. Разработка положения о порядке проведения внутреннего аудита в ОО	Наличие Положения о внутреннем аудите	Администрация ОО Члены рабочей группы	
6. Внесение изменений в Программу развития ОО	Изменение перечня мероприятий, целевых показателей	Администрация ОО Члены рабочей группы	
7. Ознакомление педагогических работников ОО с вновь разработанными локальными нормативными актами, регламентирующими социально-трудовые отношения в организации, изменениями в ранее изданные нормативные и локальные акты	Заключенные трудовые договоры, подписанные должностные инструкции, внесение изменений в коллективный договор, правила внутреннего распорядка	Администрация ОО Члены рабочей группы	
8. Ознакомление родителей (законных представителей) обучающихся с внесенными изменениями в Программу развития ОО	Протоколы родительских собраний	Администрация ОО	
<b>2.Определение соответствия профессионального уровня педагогических работников ОО (наименование организации по уставу) требованиям стандарта</b>			
1. Организация и проведение процедуры самооценки педагогами своей квалификации в соответствии с уровнями профессионального стандарта педагога в ОО (наименование организации по уставу), Например, «начинающий педагог», «продвинутый педагог», «педагог-методист»,	Издание приказа ОО, регламентирующего порядок проведения процедуры самооценки педагогами своей квалификации в соответствии с уровнями ПСП.	Администрация ОО Члены рабочей группы	

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
«педагог-исследователь» и т.д., трудовыми функциями профессионального стандарта. Разработка графика проведения процедуры самооценки педагогами своей квалификации	Разработка инструментария по выявлению соответствия профессиональных компетенций педагогов инвариантной и внутриорганизационной		
2.Корректировка рабочих программ педагогов по предметам с учетом требований профессионального стандарта	Обновленные рабочие программы педагога	Педагогические работники Администрация ОО	
3.Организация и проведение внутреннего аудита в ОО	Оценка квалификации работников, а также оценка соответствия предъявляемым к ним профессиональным требованиям	Внутренние аудиторы ОО	
4..Анализ затруднений педагогов на заседаниях методического совета (объединения), определение возможности их преодоления на уровне ОО	Типологизация выявленных проблем по результатам самооценки педагогов, внутреннего аудита, результатов контроля, внутренней системы оценки качества образования. Проведение SWOT-анализа, направленного на определение возможностей решения выявленных проблем за счет внутренних ресурсов ОО и возможностей внешней среды	Администрация ОО	
5.Разработка предложений по совершенствованию работы методических служб ОО (внутрифирменной системы повышения квалификации) с учетом выявленного дефицита компетенций педагогов в соответствии с выделенными уровнями	Изменения в локальных актах, регламентирующих деятельность методических служб ОО. Разработка и реализации программы работы методических	Администрация ОО	

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
профессионального стандарта	служб ОО, планов постоянно-действующих семинаров		
6. Составление дифференцированной программы профессионального развития педагогов ОО на основе оценки уровня соответствия компетенций педагога содержанию трудовых функций профессионального стандарта «Педагог»	Установление уровня соответствия компетенции педагога содержанию трудовых функций	Администрация ОО Члены рабочей группы	
7. Организация и проведение заседания педагогического совета ОО с целью разработки и утверждения оптимальных путей устранения проблем для каждого педагога	Составление траектории индивидуального профессионального развития педагога (что, когда, где будет изучаться)	Администрация ОО	
<b>3. Повышение квалификации педагогических работников ОО (наименование по уставу)</b>			
1. Анализ и корректировка локальных актов по вопросам организационного, информационного, материально-технического и финансового обеспечения реализации программ повышения квалификации педагогических работников ОО	Локальные акты	Администрация ОО Члены рабочей группы	
2. Разработка фондов оценочных средств (ФОС) по соответствующим программам с учетом требований профессионального стандарта	Фонд оценочного инструментария	Администрация ОО Члены рабочей группы	
3. Апробация по формированию индивидуальных заданий педагогов на повышение квалификации с учетом выявленных в ходе оценки квалификации дефицитов компетенций с точки зрения требований профессионального стандарта	Апробационные программы повышения профессионального уровня педагогических работников ОО	Администрация ОО Члены рабочей группы	
4. Корректировка программы повышения квалификации педагогов на основе выявленных в ходе оценки квалификации дефицитов компетенций с точки зрения требований профессионального	Программа повышения квалификации педагогов	Администрация ОО Члены рабочей группы	30

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
стандарта			
<b>4.Аттестация педагогических работников ОО (наименование по уставу)</b>			
1.Корректировка локальных актов, устанавливающих порядок создания и деятельности аттестационной комиссии ОО (наименование по уставу), документального оформления содержания и результатов деятельности на основании рекомендаций вышестоящих организаций	Локальные акты	Администрация ОО	
2.Апробация региональных и муниципальных методических рекомендаций по организации аттестации на основе профессионального стандарта	Методические рекомендации	Администрация ОО	
3.Организация и осуществление консультативно-методической поддержки педагогических работников по вопросам аттестации с учетом требований профессионального стандарта	Полное и своевременное удовлетворение запросов целевой группы	Администрация ОО	
4.Организация и проведение семинаров для педагогических работников ОО по вопросам аттестации с учетом требований профессионального стандарта	Информирование об изменениях процедуры аттестации	Администрация ОО	
5.Составление плана аттестации педагогических работников МБДОУ (мониторинг)	План аттестации педагогических работников	Администрация ОО	
<b>2 этап: Внедрение (с _____)</b>			
1. Организационно-методическое обеспечение самоанализа (самооценки) педагогическим работником своей профессиональной деятельности с целью установления ее соответствия требованиям профессионального стандарта	Инструментарий для проведения самоанализа, методические указания по его применению	Администрация ОО	
2. Организация проведения самоанализа (самооценки) педагогическим работником своей	План-график проведения самоанализа	Администрация ОО	

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
профессиональной деятельности с целью установления ее соответствия требованиям профессионального стандарта			
3. Составление персонифицированных программ повышения профессионального уровня педагогических работников учреждения с учетом результатов самооценки	Программы повышения профессионального уровня педагогических работников ОО	Администрация ОО Педагоги	
4. Модернизация системы подготовки и переподготовки педагогических кадров. Планирование повышения квалификации (профессиональной переподготовки) педагогов	Утвержденный план повышения квалификации (профессиональной переподготовки) педагогических работников)	Администрация ОО	01
5. Организация диссеминации полученных знаний в ходе повышения квалификации (переподготовки)	Повышения профессионального уровня педагогов посредством самообразования, целевых курсов, стажировочных площадок, мастер-классов, дистанционного обучения и т.д.	Администрация ОО	
Организация деятельности аттестационной комиссии в ОО с целью подтверждения соответствия педагогических работников занимаемой должности	Кадровое и организационно-методическое обеспечение деятельности аттестационной комиссии в ОО	Администрация ОО	
Организация и проведение квалификационных испытаний педагогических работников	Экспертные заключения о соответствии педагогических работников занимаемой должности	Администрация ОО, аттестационная комиссия	
Внесение дополнений в программы сопровождения молодых специалистов в период адаптации	Адаптированные программы сопровождения молодых специалистов к требованиям профессионального стандарта	Администрация ОО	

<b>Мероприятие</b>	<b>Предполагаемый результат</b>	<b>Ответственный</b>	<b>Срок исполнения</b>
Организация тьюторского сопровождения молодых педагогов, системы наставничества в ОО	Определение наставников, тьюторов приказом ОО	Администрация ОО Педагоги	
Организация участия педагогов ОО в профессиональных Всероссийских, краевых, муниципальных конкурсах (конкурс лучших учителей в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование», «Учитель года», «Самый классный классный», «Грант Главы города лучшим административным и педагогическим работникам муниципальных образовательных учреждений за значительный вклад в развитие образования» и т.д. )	Стимулирование педагогов ОО к эффективной образовательной деятельности, выявление и распространение успешного педагогического опыта. Повышение привлекательности профессии	Администрация ОО	
Организация мероприятий, направленных на популяризацию деятельности педагогов - победителей конкурсов профессионального мастерства	План мероприятий	Администрация ОО	
Размещение информационных статей на сайте ОО, комитета образования, СМИ об успешной профессиональной деятельности педагогов ОО. Создание роликов о деятельности педагогов	Статьи в СМИ, на сайтах	Администрация ОО	

Данная дорожная карта является примерной. Перечень мероприятий, предполагаемые результаты, индикаторы, сроки выполнения мероприятий определяются образовательной организацией самостоятельно, исходя из кадровых условий, типа, вида и специфики деятельности образовательной организации.

## Приложение 4 – Фрагменты листов самооценки

### Фрагмент листа самооценки воспитателя ДОУ

№ п/п	Трудовые функции профессионального стандарта «Педагог»	Наименование критерия	Комментарий педагога	Оценка в баллах
1.	Разработка и реализация программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей в рамках основной образовательной программы.	Первая категория Использование программ с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей группы в рамках основной образовательной программы. Отражение планируемых образовательных результатов в программах в соответствии с требованиями ФГОС. Наличие стабильных результатов реализации программ	Реализую парциальные программы, в которых прописаны и представлены планируемые результаты в соответствии с ФГС и адаптировала их в соответствии с особенностями детей моей группы. По результатам педагогической диагностики наблюдается положительная динамика в состоянии здоровья детей, освоении умений и навыков. (Воспитатель указывает конкретные парциальные программы, которые он использует, перечисляет освоенные навыки и умения, достижения детей)	6 баллов
2.		Высшая категория. Реализация программ, разработанных воспитателем с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей группы в рамках основной образовательной программы. Отражение образовательных результатов в программах в соответствии с требованиями ФГОС. Наличие положительной динамики результатов реализации программ	Разработала и реализую авторскую программу психолого-педагогического сопровождения детей, где прописала и представила планируемые результаты в соответствии с ФГОС и особенностями, способностями и интересами детей моей группы. По результатам педагогической диагностики наблюдается положительная динамика в освоении детьми компетенций, состояния здоровья (информацию представить в % в виде таблицы / диаграммы). (Воспитатель указывает название авторской программы,	9 баллов

			конкретизирует достижения детей, конкретные компетенции)	
--	--	--	--	--

### Фрагмент листа самооценки учителя

№ п/п	Трудовые функции профессионального стандарта «Педагог»	Наименование критерия	Комментарий педагога	Оценка в баллах
1.	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной образовательной программы	Первая категория. Разработка в составе группы коллег рабочих программ учебных предметов, соответствующих требованиям ФГОС, основной примерной образовательной программе	Принимала участие в разработке рабочих программ учебных предметов: - окружающий мир; - математика ..... Участвовала в обсуждении примерных программ (прочла программу, согласилась с авторами)....	4 балла
2.		Высшая категория. - Самостоятельная разработка рабочих программ учебных предметов, соответствующих требованиям ФГОС, основной примерной образовательной программе - Положительная динамика образовательных результатов обучающихся по программе	Разработала рабочие программы учебных предметов: - русский язык; - математика Участвовала в обсуждении примерных программ (написала рецензию) Динамика образовательных результатов за последние 3 года у обучающихся класса, в котором я работаю составила (информацию представить по предметам в % в виде таблицы или диаграммы)_	6 баллов

## Приложение 5 - Примеры задачных формулировок тестовых заданий «Содержание профессионального стандарта педагога»

### Для воспитателей ДОУ

1. Воспитателю ДОУ в процессе осуществления воспитательной деятельности необходимо уметь... (выбрать из предложенных вариантов)
2. Умения, необходимые воспитателю ДОУ в процессе осуществления воспитательной деятельности... (выбрать из предложенных вариантов)
3. Выберите из предложенных умения, необходимые воспитателю ДОУ для реализации программ дошкольного образования... (выбрать из предложенных вариантов)
4. Умения, необходимые воспитателю ДОУ для реализации программ дошкольного образования... (выбрать из предложенных вариантов)
5. Воспитатель ДОУ, осуществляя развивающую деятельность ... (выбрать из предложенных вариантов)
6. Развивающая деятельность воспитателя ДОУ предполагает выполнение следующих трудовых действий... (выбрать из предложенных вариантов)
7. В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» к педагогической деятельности не допускаются лица (исключите лишнее)
8. Действие профессионального стандарта «Педагог» распространяется на должности ... (выбрать из предложенных вариантов)
9. Знание содержания профессионального стандарта «Педагог» необходимо воспитателю ДОУ (исключите лишнее)
10. Нормативные документы, определяющие требования к квалификации воспитателя ДОУ это (исключите лишнее)
11. Образование, необходимое для осуществления профессиональной деятельности по должности «воспитатель ДОУ» (в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог») (исключите лишнее)
12. Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт «Педагог» включает характеристику (исключите лишнее)
13. Требования, предъявляемые к опыту практической работы воспитателя ДОУ в соответствии с профессиональным стандартом ... (выбрать из предложенных вариантов)
14. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог» относится педагогическая деятельность по проектированию ... (выбрать из предложенных вариантов)
15. В рамках общепедагогической функции «обучение» воспитатель ДОУ выполняет следующие трудовые действия ... (выбрать из предложенных вариантов)
16. Для реализации программ дошкольного образования воспитателю ДОУ необходимо выполнять следующие трудовые действия ... (выбрать из предложенных вариантов)
17. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог» относится педагогическая деятельность по реализации ... (выбрать из предложенных вариантов)
18. К трудовым функциям воспитателя ДОУ относятся ... (выбрать из предложенных вариантов)
19. Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования для воспитателя ДОУ предполагает выполнение следующих трудовых действий ... (выбрать из предложенных вариантов)
20. Трудовая функция «педагогическая деятельность по проектированию программ дошкольного образования» для воспитателей ДОУ заключается в ... (выбрать из предложенных вариантов)

21. Выделите трудовые действия, которые должен выполнять воспитатель ДООУ в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» ... (выбрать из предложенных вариантов)
22. Трудовые действия, которые должен выполнять воспитатель ДООУ в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» по проектированию (исключите лишнее)

#### **Для учителя начальной школы**

1. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог» относится педагогическая деятельность по проектированию... (выбрать из предложенных вариантов)
2. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог» относится педагогическая деятельность по реализации ... (выбрать из предложенных вариантов)
3. В рамках общепедагогической функции «обучение» учитель выполняет следующие трудовые действия ... (выбрать из предложенных вариантов)
4. В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» к педагогической деятельности не допускаются лица (исключите лишнее)
5. Выберите из предложенных умения, необходимые учителю для реализации программ начального общего образования учителем ... (выбрать из предложенных вариантов)
6. Выделите трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» ... (выбрать из предложенных вариантов)
7. Действие профессионального стандарта «Педагог» распространяется на должности ... (выбрать из предложенных вариантов)
8. Для реализации программ начального общего образования учителю необходимо выполнять следующие трудовые действия ... (выбрать из предложенных вариантов)
9. Знание содержания профессионального стандарта «Педагог» необходимо учителю (исключите лишнее)
10. К трудовым функциям учителя относятся ... (выбрать из предложенных вариантов)
11. Нормативные документы, определяющие требования к квалификации учителя это (исключите лишнее):
12. Образование, необходимое для осуществления профессиональной деятельности по должности «учитель» (в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог») (исключите лишнее):
13. Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт «Педагог» включает характеристику (исключите лишнее):
14. Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования учителем предполагает выполнение следующих трудовых действий ... (выбрать из предложенных вариантов)
15. Развивающая деятельность учителя предполагает выполнение следующих трудовых действий ... (выбрать из предложенных вариантов)
16. Требования, предъявляемые к опыту практической работы учителя в соответствии с профессиональным стандартом ... (выбрать из предложенных вариантов)
17. Трудовая функция «педагогическая деятельность по проектированию программ начального общего образования» для учителя заключается в ... (выбрать из предложенных вариантов)
18. Трудовые действия учителя при выполнении общепедагогической функции «обучение» ... (выбрать из предложенных вариантов)
19. Трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» по проектированию (исключите лишнее)
20. Умения учителя, необходимые для реализации общепедагогической функции «обучение» ... (выбрать из предложенных вариантов)

21. Умения, необходимые учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности ... (выбрать из предложенных вариантов)
22. Умения, необходимые учителю при реализации трудовой функции «развивающая деятельность» ... (выбрать из предложенных вариантов)
23. Учитель, осуществляя развивающую деятельность ... (выбрать из предложенных вариантов)
24. Учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности необходимо уметь ... (выбрать из предложенных вариантов)

#### **Для учителя основной школы**

1. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог», относится педагогическая деятельность по проектированию (выберите правильные ответы)...
2. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог» относится педагогическая деятельность по реализации (выберите правильные ответы)...
3. К трудовым функциям учителя относятся...
4. Выделите трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность»...
5. Трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» по проектированию (исключите лишнее)...
6. Умения, необходимые учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности (выберите правильные ответы)...
7. Учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности необходимо уметь (выберите правильные ответы)...
8. Трудовая функция «педагогическая деятельность по проектированию программ основного и среднего общего образования» для учителя заключается в...
9. Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования учителем предполагает выполнение следующих трудовых действий (выберите правильные ответы)...
10. Для реализации программ основного и среднего общего образования учителю необходимо выполнять следующие трудовые действия (выберите правильные ответы)...
11. Выберите из предложенных умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования учителем...
12. Умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования (выберите правильные ответы)...
13. Выберите умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования учителем...
14. В рамках общепедагогической функции «обучение» учитель выполняет следующие трудовые действия (выберите правильный ответ)...
15. Трудовые действия учителя при выполнении общепедагогической функции «обучение» (выберите правильный ответ)...
16. Умения учителя, необходимые для реализации общепедагогической функции «обучение» (выберите правильный ответ)...
17. Развивающая деятельность учителя предполагает выполнение следующих трудовых действий (выберите правильные ответы)...
18. Учитель, осуществляя развивающую деятельность (выберите правильные ответы)...
19. Умения, необходимые учителю при реализации трудовой функции «развивающая деятельность»...
20. Знание содержания профессионального стандарта «Педагог» необходимо учителю (исключите лишнее)...

21. Действие профессионального стандарта «Педагог» распространяется на должности (выберите, по крайней мере, один ответ)...
22. В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» к педагогической деятельности не допускаются лица (исключите лишнее)...
23. Образование, необходимое для осуществления профессиональной деятельности по должности «учитель» (в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог») (исключите лишнее)...
24. Требования, предъявляемые к опыту практической работы учителя в соответствии с профессиональным стандартом (выберите правильный ответ)...
25. Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт «Педагог» включает характеристику (исключите лишнее)...
26. Нормативные документы, определяющие требования к квалификации учителя, это (исключите лишнее)...

### **Для учителя математики**

1. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог», относится педагогическая деятельность по проектированию (выберите правильные ответы)...
2. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог», относится педагогическая деятельность по реализации (выберите правильные ответы)...
3. К трудовым функциям учителя относятся...
4. Выделите трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность»...
5. Трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» по проектированию (исключите лишнее)...
6. Умения, необходимые учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности (выберите правильные ответы)...
7. Учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности необходимо уметь (выберите правильные ответы)...
8. Трудовая функция «педагогическая деятельность по проектированию программ основного и среднего общего образования» для учителя заключается в (выберите правильные ответы)...
9. Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования учителем предполагает выполнение следующих трудовых действий (выберите правильные ответы)...
10. Для реализации программ основного и среднего общего образования учителю необходимо выполнять следующие трудовые действия (выберите правильные ответы)...
11. Выберите из предложенных умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования учителем...
12. Умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования (выберите правильные ответы)...
13. Выберите умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования учителем...
14. В рамках общепедагогической функции «обучение» учитель выполняет следующие трудовые действия (выберите правильный ответ)...
15. Трудовые действия учителя при выполнении общепедагогической функции «обучение» (выберите правильный ответ)...
16. Умения учителя, необходимые для реализации общепедагогической функции «обучение» (выберите правильный ответ)...
17. Развивающая деятельность учителя предполагает выполнение следующих трудовых действий (выберите правильные ответы)...

18. Учитель, осуществляя развивающую деятельность, (выберите правильные ответы)...
19. Умения, необходимые учителю при реализации трудовой функции «развивающая деятельность»...
20. Знание содержания профессионального стандарта «Педагог» необходимо учителю (исключите лишнее)...
21. Действие профессионального стандарта «Педагог» распространяется на должности (выберите, по крайней мере, один ответ)...
22. В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» к педагогической деятельности не допускаются лица (исключите лишнее)...
23. Образование, необходимое для осуществления профессиональной деятельности по должности «учитель» (в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог») (исключите лишнее)...
24. Требования, предъявляемые к опыту практической работы учителя в соответствии с профессиональным стандартом (выберите правильный ответ)...
25. Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт «Педагог» включает характеристику (исключите лишнее)...
26. Нормативные документы, определяющие требования к квалификации учителя это (исключите лишнее)...
27. Трудовые действия учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», направленные на формирование способностей обучающихся к овладению математическими знаниями, умениями, навыками (выберите правильные ответы)...
28. Трудовые действия учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», направленные на формирование способностей обучающихся к овладению метапредметными и межпредметными умениями (выберите правильные ответы)...
29. Трудовые действия учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», направленные на создание организационных условий для обучающихся по овладению математическим знанием (выберите правильные ответы)...
30. Трудовые действия учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», направленные на развитие мотивации обучающихся в области овладения и применения математических знаний и умений, в том числе через внеклассные формы работы (выберите правильные ответы)...
31. Трудовые действия учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», связанные с консультационной поддержкой обучающихся (выберите правильные ответы)...
32. Трудовые действия учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», направленные на позитивное отношение к математическим знаниям и умениям (выберите правильные ответы)...
33. Умения учителя математики, включенные в модуль «Предметное обучение. Математика», направленные на формирование конкретных умений обучающихся в области математики (выберите правильные ответы)...
34. Выделите умения учителя математики, связанные с его информационнокоммуникационной компетентностью (выберите правильные ответы)...

#### **Для учителя русского языка и литературы**

1. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог», относится педагогическая деятельность по проектированию (выберите правильные ответы)...
2. К обобщенным трудовым функциям, входящим в профессиональный стандарт «Педагог», относится педагогическая деятельность по реализации (выберите правильные ответы)...

3. К трудовым функциям учителя относятся...
4. Выделите трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность»...
5. Трудовые действия, которые должен выполнять учитель в рамках трудовой функции «воспитательная деятельность» по проектированию (исключите лишнее)...
6. Умения, необходимые учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности (выберите правильные ответы)...
7. Учителю в процессе осуществления воспитательной деятельности необходимо уметь (выберите правильные ответы)...
8. Трудовая функция «педагогическая деятельность по проектированию программ основного и среднего общего образования» для учителя заключается в...
9. Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования учителем предполагает выполнение следующих трудовых действий(выберите правильные ответы)...
10. Для реализации программ основного и среднего общего образования учителю необходимо выполнять следующие трудовые действия (выберите правильные ответы)...
11. Выберите из предложенных умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования учителем...
12. Умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования (выберите правильные ответы)...
13. Выберите умения, необходимые учителю для реализации программ основного и среднего общего образования учителем...
14. В рамках общепедагогической функции «обучение» учитель выполняет следующие трудовые действия (выберите правильный ответ)...
15. Трудовые действия учителя при выполнении общепедагогической функции «обучение» (выберите правильный ответ)...
16. Умения учителя, необходимые для реализации общепедагогической функции «обучение» (выберите правильный ответ)...
17. Развивающая деятельность учителя предполагает выполнение следующих трудовых действий (выберите правильные ответы)...
18. Учитель, осуществляя развивающую деятельность, (выберите правильные ответы)...
19. Умения, необходимые учителю при реализации трудовой функции «развивающая деятельность»...
20. Знание содержания профессионального стандарта «Педагог» необходимо учителю (исключите лишнее)...
21. Действие профессионального стандарта «Педагог» распространяется на должности (выберите, по крайней мере, один ответ)...
22. В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» к педагогической деятельности не допускаются лица (исключите лишнее)...
23. Образование, необходимое для осуществления профессиональной деятельности по должности «учитель» (в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог») (исключите лишнее)...
24. Требования, предъявляемые к опыту практической работы учителя в соответствии с профессиональным стандартом (выберите правильный ответ)...
25. Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт «Педагог» включает характеристику (исключите лишнее)...
26. Нормативные документы, определяющие требования к квалификации учителя это (исключите лишнее)...
27. Трудовые действия учителя русского языка, включенные в модуль «Предметное обучение. Русский язык», направленные на понимание обучающимися теоретических основ современных языковых норм (выберите правильные ответы)

28. Трудовые действия учителя русского языка, включенные в модуль «Предметное обучение. Русский язык», направленные на подготовку обучающихся к решению практических (прикладных) задач средствами языка (выберите правильные ответы)
29. Трудовые действия учителя русского языка, включенные в модуль «Предметное обучение. Русский язык», направленные на формирование конкретных умений обучающихся, основой которых является коммуникативная компетентность (исключите лишнее)
30. Выделите умения учителя русского языка, связанные с этическими нормами языковой и общепрофессиональной культуры (выберите правильные ответы)
31. Умения, необходимые учителю, в процессе преподавания предмета «русский язык» (выберите правильный ответ)
32. Умения учителя русского языка, необходимые для развития речевой культуры в социуме (исключите лишнее)

## **Приложение 6 - Нормативные правовые документы, регламентирующие использование профессионального стандарта**

### **Документы Федерального уровня:**

1. ФЗ-273 "Об образовании в Российской Федерации"
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта педагога «(педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»
3. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций № 3241п-П8 от 28 мая 2014 г.
4. Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012 - 2018 годы (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 26 ноября 2012 г. № 2190-р)
5. Примерная форма трудового с работником государственного (муниципального) учреждения (эффективный контракт) утв. распоряжением Правительства РФ от 26.11.2012 № 2190-р "Об утверждении Программы поэтапного совершенствования оплаты в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012 – 2018 гг.
6. Постановление Правительства РФ от 30.12.2005 г. № 850 «О вознаграждении педагогических работников федеральных государственных общеобразовательных учреждений за выполнение функций классного руководителя»
7. Приказ Минобрнауки РФ от 27.03.2006 г. № 69 «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений»
8. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»
9. Постановление Правительства РФ от 26.10.2013 г. № 963 «О предоставлении компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения педагогическим работникам, руководителям, заместителям руководителей, руководителям структурных подразделений и их заместителям, состоящим в штате по основному месту работы в федеральных государственных образовательных организациях, проживающим и работающим по трудовому договору в сельских населенных пунктах, рабочих поселках (поселках городского типа)»

10. Постановление Правительства РФ от 08.08.2013 г. № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»

11. Постановление Правительства РФ от 04.04.2003 г. № 197 «Об особенностях работы по совместительству педагогических, медицинских, фармацевтических работников и работников культуры»

12. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы»

13. Приказ Министерством образования и науки Российской Федерации от 07 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении порядка аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»

14. Приказ Минобрнауки России от 22.12.2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре»

15. Постановление Правительства РФ от 14.05.2015 г. № 466 «О ежегодных основных удлиненных оплачиваемых отпусках»

#### **Документы регионального уровня:**

Нормативные документы, определяющие регламент предоставления государственной услуги "Аттестация педагогических кадров"

Приказ министерства образования и молодежной политики Ставропольского края от 30 июня 2016 г. № 811-пр "О внесении изменений в административный регламент предоставления министерством образования и молодежной политики Ставропольского края государственной услуги "Организация и проведение аттестации педагогических работников и руководителей государственных образовательных организаций Ставропольского края, педагогических работников муниципальных и частных образовательных организаций, расположенных на территории Ставропольского края".

Административный регламент предоставления министерством образования и молодежной политики Ставропольского края государственной услуги "Организация и проведение аттестации педагогических работников и руководителей государственных образовательных организаций Ставропольского края, педагогических работников муниципальных и частных образовательных организаций, расположенных на территории Ставропольского края".

#### **Документы локального уровня (уровень организации):**

1. Приказ о введении профессионального стандарта.
2. Трудовой договор (или эффективный контракт) с педагогом
3. Положение об оплате труда
4. Порядок проведения аттестации

5. Должностная инструкция учителя
6. Номенклатура должностей
7. Штатное расписание
8. Устав образовательной организации /новая редакция/
9. Программа развития образовательной организации
10. Основная образовательная программа образовательной организации
11. Коллективный договор
12. Правила внутреннего трудового распорядка
13. Положение о конфликте интересов педагогического работника
14. Локальные акты, сопровождающие методическую работу, положения по органам местного самоуправления (совет педагогов, совет трудового коллектива)

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	3
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА.....	5
1.1 Профессионализм и профессиональные компетентности современного педагога .....	5
1.1.1 Понятия профессионализма и профессиональной компетентности .....	5
1.1.2 Профессионализм и профессиональный стандарта педагога .....	10
1.2 Методологические подходы к исследованию профессионального развития педагога.	14
1.3 Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития .....	22
1.3.1 Основные отечественные концепции профессионального развития .....	22
1.3.2 Основные зарубежные концепции профессионального развития.....	28
1.4 Профессиональный стандарт педагога как основа профессионального развития.....	31
1.5 Модель управления профессиональным развитием педагога на этапе внедрения профессионального стандарта.....	37
2 ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА .....	50
2.1 Методические аспекты сопровождения личностно-профессионального развития педагогов образовательных учреждений на этапе внедрения ПСП.....	50
2.1.1 Классификация видов сопровождения профессионального развития .....	50
2.1.2 Методические аспекты сопровождения личностно-профессионального развития педагогов .....	53
2.1.3 Функционально-целевой подход к построению уровневой модели сопровождения профессионального развития педагога .....	64
2.2 Анализ результатов апробации профессионального стандарта педагога на экспериментальных площадках в период 2014 – 2016 гг. ....	75
2.3 Независимая оценка квалификации педагогов на основе государственных требований .....	78
2.4 Организация аттестации, оценка и самооценка квалификации педагогов с учетом требований профессионального стандарта .....	84
2.5 Управление рискам внедрения профессионального стандарта педагога в деятельности образовательной организации .....	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	97
ЛИТЕРАТУРА .....	98
Приложение 1 - Терминологический словарь, обеспечивающий внедрение профессионального стандарта педагога .....	102
Приложение 2 - Варианты программ повышения профессионального мастерства, реализуемые на факультете профессиональной подготовки и переподготовки кадров в ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» .....	112
Приложение 3 - Дорожная карта внедрения профессионального стандарта педагога.....	118
Приложение 4 – Фрагменты листов самооценки .....	126
Приложение 5 - Примеры задачных формулировок тестовых заданий «Содержание профессионального стандарта педагога» .....	128
Приложение 6 - Нормативные правовые документы, регламентирующие использование профессионального стандарта.....	135