

2.2. СТАНДАРТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

М.Л.Вайнштейн

СТАНДАРТЫ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РЕАЛЬНАЯ ПРАКТИКА ПЕДАГОГА

В последние годы наполнению стандартов высшего профессионально-педагогического образования уделяется значительное внимание, что, безусловно, свидетельствует о повышении академического уровня образовательных учреждений.

Подтверждением сказанного может служить открытие новой специальности “Педагог-технолог”, подготовка которой успешно реализуется совместными усилиями УГПТУ и ИРРО. В начале 2000 г. мы получим первых выпускников данной специализации. Надеемся, что их профессиональная квалификация позволит интенсивнее решать проблемы реструктурирования начального профессионального образования в регионе.

Однако проблемами реформирования школы, в том числе и профессиональной, приходится заниматься не только специально подготовленным педагогам, но и всем, кто сегодня трудится либо придет в образование.

Успех задуманного во многом будет зависеть от содержания стандарта на педагогические профессии, от того, насколько стандарты будут учитывать радикально меняющуюся реальную практику педагогического труда.

Остановимся лишь на двух аспектах реальной практики.

Первый - потребность участия педагога не только в реализации Государственного образовательного стандарта, но и в формировании национально-регионального компонента стандарта;

Второй - перенос акцента на активное включение педагога в аттестационные процессы субъектов в рамках комплексной аттестации.

В Свердловской области создана достаточно проработанная научно-теоретическая и нормативно-правовая база национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта [3].

Национально-региональные компоненты государственных образовательных стандартов общего среднего и начального профессионального образования утверждены Правительством Свердловской области.

Ценностно-целевыми основаниями стандартизации образования Свердловской области являются:

- личностно ориентированный подход к образованию;
- комплексный подход в понимании процесса регионализации образования;
- ориентация на динамичную, поливариантную модель взаимодействия федерального и регионального компонентов образования.

На уровне региона образовательный стандарт дополняется стандартами педагогического (учительского) участия, что основано на понимании образования как процесса взаимного участия, партнерства, сотрудничества. Объектом стандартизации становятся не знания, навыки и умения сами по себе, не отдельно взятые вне контекста самоопределения личности элементы образования, а такая комплексная характеристика, вбирающая в себя необходимый комплекс параметров, как образованность человека^{*}.

Структура национально-регионального компонента содержания образования (модель образованности выпускника) включает приоритетные направления (лекции) содержания образования, составляющие образованности (сферы самоопределения) и качество образования (формы самоопределения).

* Образованность – личностное качество, характеризующее человека по той мере, в какой он освоил и превратил в свое достояние имеющийся в обществе социальный опыт.

Качество образования определяется совокупностью трех составляющих: предметной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентированной^{*}.

Введенный в действие национально-региональный компонент стандарта начального профессионального образования Свердловской области “Модель профессиограммы специалиста-выпускника учреждения начального профессионального образования” (постановление Правительства Свердловской области № 59-п от 27.01.97г.) позволяет наряду с унификацией требований, предъявляемых к выпускникам, реализовать образовательные программы одного уровня и получить ориентир при отборе содержания и способов организации образовательного процесса с учетом требований профессии и конкретных условий образовательного учреждения.

Реализовать этот подход возможно лишь в том случае, если инженерно-педагогические работники будут включены непосредственно в профессиографическую деятельность.

Таким образом, главным субъектом, ответственным за реализацию стандартов, становится педагог.

В реальной практике педагог встречается не только с необходимостью реализовать новое содержание образовательных стандартов, но и самому участвовать в процессах проектирования.

Все это требует дополнительных знаний и умений, расширения не столько предметной, сколько социально-профессиональной составляющей компетентности педагога.

Конечно, многое из того, что должно составлять достаточный уровень профессионализма педагога, его предметно и социально-профессиональную

* Например, составляющими качества образования являются: предметная - знание основных прав человека; деятельностно-коммуникативная - умение пользоваться своими правами и выполнять обязанности; ценностно-ориентированное – правовая самооценка, готовность к социально-ответственному поведению (Государственный образовательный стандарт (национально-региональный компонент) образования в период детства, основного общего и среднего (полного) общего образования Свердловской области. Екатеринбург, 1998. с.12).

компетентность подлежит включению в стандарт высшего профессионально-педагогического образования и формироваться в условиях академического образования.

Под достаточностью понимается такой уровень компетентности и сформированности профессионально значимых качеств, который позволяет педагогу выйти в режим саморазвития и саморегуляции, относительно свободно перемещаться в социально-образовательных полях, располагать базовой основой для выполнения новых учебно-воспитательных и социально-организационных функций.

Однако высшая школа в силу определенных ограничений не в состоянии обеспечить усвоение выпускником всех перечисленных характеристик достаточности. Для закрепления их и нужна непрерывная реальная практика.

Продолжительность адаптации к реальной практике составляет от 2 до 3 лет в зависимости от степени готовности выпускника и уровня поддержки со стороны педколлектива.

Видимо, период вхождения в реальную практику является в какой-то степени завершающим в становлении молодого специалиста и обеспечивается в первой своей стадии неким иным стандартом - *стандартом послевузовского дополнительного профессионального образования*.

Возникает вопрос, возможно и правомерно ли стандартизировать не только “доводку” на завершающем этапе становления молодого специалиста, но и последующие стадии развития педагога вплоть до уровня творческого мастерства? Другими словами, нужна ли некая норма и шкала оценки уровня педагогического мастерства относительно данной нормы?

Такая проблема возникла при поиске показателей и измерителей для оценки уровня квалификации педагогов при установлении той или иной квалификационной категории по результатам аттестации*.

* По Федеральному Положению предусматривается 3 уровня квалификации: вторая, первая и высшая категория.

Молодой специалист, предъявив диплом об окончании вуза, подтверждает свое право на образовательную деятельность. Подразумевается, что его первичная внекатегорийная квалификация соответствует требованию государственного стандарта. В дальнейшем специалист совершенствуется как педагог и достигает повышенного уровня квалификации.

В зависимости от достигнутого уровня квалификации, в соответствии с Положением об аттестации педагогических и руководящих работников, он вправе заявить себя на ту или иную искомую квалификационную категорию.

Таковых в региональном положении четыре: от третьей до высшей категории. При этом должны соблюдаться четкие правила: и те, кто заявляется, и те, кто оценивает, должны руководствоваться едиными критериями дифференциации уровня квалификации.

Реализуя этот подход мы исходим из следующих положений:

1. Стандарт высшего профессионально-педагогического образования обеспечивает минимальный, но достаточный для функционирования уровень квалификации (ординарный - некатегорированный уровень).

2. Любая квалификационная категория предполагает знания, умения и ценностные ориентации, превышающие стандарт высшего профессионального образования.

3. Приращение квалификации, профессионализма и результативности труда происходит в реальной педагогической практике при наличии системы сопровождения педагогического труда.

4. Дифференциация уровня квалификации, профессионализма и результативности труда педагога, включенного в аттестационные процессы, возможна при наличии стандарта профессиональной деятельности работника образования.

* Под квалификационной категорией понимается соответствующий нормативный критериям уровень квалификации, профессионализма и продуктивности (устойчивых результатов деятельности) педагогического и управленческого труда, обеспечивающего работнику возможность решать профессиональные задачи определенной степени сложности.

5. Стандарт профессиональной деятельности работника образования представлен нами в работе “Профессиограмма на педагогические профессии” [1].

Профессиограмма представляет собой описание педагогических профессий и комплекс требований к педагогу. Основным предметом описания профессии выступает субъект профессии, т.е. личность профессионала. Профессия описана через призму возможностей личности педагога, обеспечивающих ему субъектность профессиональной деятельности. При описании профессии педагога выделены такие составляющие субъекта профессии, целенаправленное развитие которых приводит к формированию компетентного, активного и творческого педагога.

Профессиограмма состоит из 7 блоков:

- паспорт профессии;
- сфера профессиональной деятельности;
- ключевые ценности и нормы профессии;
- гуманитарная и общекультурная компетенция;
- предметно-профессиональная компетенция;
- социальные психофизиологические требования.

Таким образом, профессиограмма является для нас нормативным документом, отражающим цели послевузовского дополнительного профессионально-педагогического образования.

6. В соответствии со структурной моделью комплексной аттестации уровень квалификации педагога соотносится со стандартом профессиональной деятельности работника образования (в данном случае с профессиограммой).

7. С учетом регионального подхода к проблеме аттестации [2], наличия национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта и профессиограммы на педагогические профессии как стандарта

педагогической деятельности в квалификационные требования внесены некоторые дополнения к федеральным показателям*:

- выделен в отдельный блок “Профессионально-личностный потенциал”, под которым понимается комплекс профессионально значимых качеств и соответствие психофизиологическим требованиям к профессии;
- уточнены составляющие квалификации, продуктивности и профессионализма педагога, параметры, способы и методы оценки.

8. Квалификационные требования структурированы на основе блочно-модульного подхода и включают в себя четыре блока, которые соотносены с профессиограммой:

1-й блок - *Профессионально-личностный потенциал.*

2-й блок - *Квалификация* (социально-профессиональная, отраслевая и предметно-функциональная компетентность).

3-й блок - *Профессионализм* (педагогические и управленческие технологии, профессиональные коммуникации, анализ педагогических форм, педагогическое проектирование).

4-й блок - *Продуктивность* (результат педагогического труда - развитие учащегося, качество результата образования).

9. Введен стандарт Программы квалификационного испытания педагогических и руководящих работников системы образования, где социально-профессиональная компетенция является обязательным компонентом квалификационных испытаний и предъявляется как инвариант всем работникам образования, независимо от выполняемых ими функций.

Содержание программы представлено следующими направлениями:

- общекультурная и гуманитарная компетентность;
- психолого-педагогическая компетентность;
- экономическая компетентность;

* Основными оцениваемыми показателями согласно Федеральному Положению являются квалификация, профессионализм и продуктивность (прил. 2, 3 к приказу Министерства образования РФ и Госкомвуза РФ от 14.12.95г. № 662/1646).

- правовая компетентность;
- эколого-валеологическая компетентность;
- информационно-методическая компетентность;
- компетентность в области образовательной политики;
- компетентность в области профессионального и социального саморазвития;
- компетентность в области педагогического творчества.

Таковы сегодня некоторые аспекты реальной педагогической практики, которые можно рассматривать как социальный заказ при формировании и стандарта высшего профессионально-педагогического образования, и стандарта послевузовского (дополнительного) образования.

Литература

1. Кирикова З.З. и др. Профессиограмма на педагогические профессии/ З.З.Кирикова, Л.М.Андрюхина, М.Л.Вайнштейн, И.В.Осипова, О.В.Тарасюк. Екатеринбург, 1997.
2. Развитие региональной модели аттестации в сфере образования: стратегия и тактика/ Под ред. М.Л.Вайнштейна. Екатеринбург, 1996.
3. Шевченко В.Я., Андрюхина Л.М. Концепция национально-регионального компонента Государственного образовательного стандарта Свердловской области. Екатеринбург, 1995.