

УДК 378.046.4; 377.111.3

Е. Е. Сартакова, М. П. Войтеховская, Г. А. Сухачев

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЙ СОВРЕМЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ФЕДЕРАЛЬНЫМ ГОСУДАРСТВЕННЫМ СТАНДАРТАМ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анализируется проблема формирования концептуальных оснований современной аттестации учителя; описываются региональные модели аттестации педагогов в условиях перехода на ФГОС общего образования.

Ключевые слова: аттестация, Федеральный государственный образовательный стандарт, историко-педагогический анализ проблем аттестации педагогов в России.

Современная фаза модернизации школ России конца XX – начала XXI в. на основании критерия «ведущее (ий) направление (проект) комплексных изменений» представляется как совокупность взаимосвязанных этапов [1]: 2000–2002 гг. – концептуальное обоснование идей модернизации школы; 2002–2004 гг. – реструктуризация сети образовательных учреждений, проведение экспериментов по отработке структуры и содержания общего среднего образования, информатизации, разработке и реализации модели государственного контроля за качеством образования, массовое повышение квалификации педагогов и менеджеров; 2004–2007 гг. – разработка и внедрение профильного обучения в общеобразовательных учреждениях; эксперимент по переходу общеобразовательных учреждений на нормативно-подушевое финансирование, реализация национального проекта «Образование»; 2007–2012 гг. – формирование современных моделей образования на селе в процессе комплексного проекта модернизации образования (КПМО), программ модернизации региональных образовательных систем.

Особенностью сегодняшнего этапа развития России является то, что происходящие в стране социально-экономические преобразования совпали по времени с общемировыми тенденциями перехода от индустриального к информационному обществу; обществу, основанному на знаниях. Главные факторы, влияющие на развитие образования сегодня, – это поворот к личности обучаемых (развитие личности – смысл и цель современного образования) и развитие процессов глобализации. Для России как части мирового сообщества это еще и новые требования формирующегося информационного общества к системе образования, которые четко были представлены в Федеральном государственном образовательном стандарте.

Основными ориентирами и целями нового стандарта стали переход от знаниевой модели обучения к развитию качеств личности, которые отвечали бы современным требованиям информационного общества, быстро развивающейся экономики в условиях инновационных процессов, задачам развития

и поддержания демократического гражданского общества на основе терпимости к представителям иных культур нашей многонациональной страны. При этом новый стандарт ориентирован не только на предметные результаты образования, но и на метапредметные, и на личностные, определяющие развитие обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий.

Проект по внедрению Федеральных государственных стандартов общего образования, безусловно, направлен и на комплексное развитие кадрового ресурса современной школы, оценка которого происходит в том числе и в рамках аттестации. Несмотря на весьма значительный опыт ее проведения, до настоящего времени остаются нереализованными ее развивающие функции.

Во многом это связано с тем, что в организации аттестационных процессов сохраняются серьезные противоречия между повышением значимости аттестации для педагога и недостаточной готовностью субъектов к профессиональному осуществлению аттестационной, оценочной, экспертной деятельности; необходимостью подчинения процедуры аттестации определенным правилам и трудностями, возникающими у педагогического персонала в связи с отсутствием единых критериев оценки их деятельности; наличием регионального опыта введения вариативных моделей аттестации и слабой степенью сформированности системы нормативно-правовой, экспертной и стимулирующей поддержки.

При этом очевиден достаточно высокий уровень изученности темы исследования. Выделим направления научных исследований, в которых раскрываются общие подходы к управлению персоналом (Т. О. Базаров, В. Р. Веснин, О. С. Виханский и др.) и его оценке (С. В. Ильинский, М. Х. Мескон, С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко и др.); теоретические основы аттестации как формы оценки персонала (Т. В. Варфоломеева, В. И. Гончаренко, В. М. Щаренский и др.); теории современного образовательного менеджмента, задающие рамочные условия аттестации педагогических работников (В. Н. Аверкин, В. И. Зверева,

Ю. А. Конаржевский, М. М. Поташник, В. П. Си-монов, Д. М. Цирульников, Т. И. Шамова, Р. М. Шерайзина и др.).

В то же время можно констатировать, что на теоретическом уровне недостаточно изучены такие проблемы, как основания аттестации, ее вариативные модели. Вместе с тем в практической деятельности региональных образовательных систем используется целый спектр различных моделей аттестации учителей.

Ниже рассматриваются отдельные элементы концептуального обоснования проведения аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений. В качестве ключевых элементов выделены: цели и задачи аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений; методологические основания и критериально-оценочный аппарат осуществления аттестации.

Цели и задачи аттестации педагогических работников определены в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» [1].

Цель аттестации – установление соответствия уровня квалификации педагогических работников требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей) или подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности [2].

Задачи аттестации:

- стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, личностного профессионального роста, использования ими современных педагогических технологий;

- повышение эффективности и качества педагогического труда;

- выявление перспектив использования потенциальных возможностей педагогических работников;

- учет требований Федеральных государственных образовательных стандартов к кадровым условиям реализации образовательных программ при формировании кадрового состава образовательных учреждений;

- определение необходимости повышения квалификации педагогических работников;

- обеспечение дифференциации уровня оплаты труда педагогических работников.

Методологические основания проведения аттестации педагогических работников представлены

определенными методологическими подходами и принципами. В качестве методологических подходов определены комплексный и компетентностный подходы.

Комплексный подход в отличие от системного подхода предполагает управляемое объединение разнородных элементов педагогических объектов, процессов, деятельности и т. п. Методологические следствия применения в педагогике комплексного подхода широки и разнообразны, так как требуют учета всех связей и взаимовлияний социума, взаимодействия социальной среды и человека. Именно комплексный подход в педагогике обусловил жизнеспособность межведомственных, межинституциональных, межорганизационных педагогических институтов, возникновение, развитие и функционирование которых в современных условиях превратилось в устойчивую тенденцию педагогической практики, в объективное требование к развитию социума. Таким образом, комплексный подход представляет собой продуманную научно обоснованную систему познавательной деятельности всех элементов данного социально-педагогического явления.

Использование комплексного подхода направлено на повышение эффективности процесса аттестации педагогических работников по следующим показателям [2]:

- придание результатам оценки профессиональной квалификации педагогических работников социально и личностно значимого смысла;

- возможность выделения основных и промежуточных результатов развития профессиональной компетентности педагогических работников, выраженных в терминах ключевых задач, которые должны быть положены в основу выбора и структурирования их профессиональной деятельности;

- определение этапного характера процесса развития профессиональной компетентности педагогических работников, каждый этап которого характеризуется определенными новообразованиями, выраженными в форме ожидаемых результатов;

- осуществление оценки профессиональной компетентности педагогических работников сквозь призму их мотивов, ценностных ориентаций, целей, интересов и перспектив;

Построение концепции аттестации в ракурсе современных требований, а также тот факт, что объектом оценивания в ходе аттестации является профессиональная компетентность педагогических работников, обуславливают необходимость обращения к компетентностному подходу.

На основании работ В. И. Байденко [3], В. В. Башева [4], И. А. Зимней [5], Э. Ф. Зеера, И. В. Мешковой [6], А. К. Каспаржака [7], О. Е. Лебедева [8], А. П. Тряпициной [9], А. В. Хуторского [10] и др. под компетентностным подходом следует

понимать совокупность общих принципов определения целей образования, отбора его содержания, организации образовательного процесса и оценки образовательных ресурсов.

Анализ работ указанных ученых позволяет определить отдельные положения данного подхода применительно к теме исследования:

– «компетентность» и «компетенция» являются дифференцированными понятиями, причем «компетенция» является более узким понятием по отношению к «компетентности»;

– компетентность человека связана с его конкурентоспособностью в этом мире, со способностью действовать в ситуации в целом, тогда как компетенция определяет конкретную способность, свойство или качество человека, без которого проявление компетентности будет затруднительно;

– компетентность человека проявляется в умении принимать решения в нестандартных (социальных, профессиональных, бытовых и пр.) ситуациях, используя накопленный багаж знаний и умений, но компетентность может остаться потенциальной характеристикой, если не возникло ситуации, где эту компетентность можно проявить;

– компетентность может быть измерена только как вероятностная величина, т. е., диагностируя владение человека компетентностью, мы можем говорить только о наличии потенциала к ее проявлению.

Целесообразное использование положений данного подхода позволяет определить место профессиональной компетентности в структуре профессиональной деятельности педагогических работников. При этом появляется реальная возможность выявить критерии и уровни качества деятельности педагогических работников, а также разработать оптимальную содержательно-методическую стратегию дальнейшего развития их профессиональной компетентности

В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» основными принципами аттестации являются коллегиальность, гласность, открытость, обеспечивающие объективное отношение к педагогическим работникам, недопустимость дискриминации при проведении аттестации.

В соответствии с определением понятия «профессиональная компетентность» оценивание уровня профессиональной компетентности педагогических работников учреждений общего образования предлагается осуществлять с использованием трех критериев: владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности; готовность решать профессиональные задачи; способность контролировать свою деятельность в соответствии с принятыми правилами и нормами.

Для каждого из них авторами определены соответствующие показатели. Так, критерий «владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности» предлагается оценивать по следующим показателям: полнота, объем, точность и результативность. Критерий «готовность решать профессиональные предметные задачи» раскрывается с помощью трех показателей: направленность, активность и инициативность. Наконец, критерий «способность контролировать свою деятельность в соответствии с принятыми правилами и нормами» характеризуется такими показателями, как логичность, целенаправленность и соотнесенность [2].

Оценивание уровня профессиональной компетентности педагогических работников учреждений общего образования осуществляется по трем уровням [1]: уровень средний (соответствие занимаемой должности без присвоения категорий); уровень выше среднего (соответствие занимаемой должности с присвоением первой категории); уровень высокий – соответствие занимаемой должности с присвоением высшей категории. Кроме того, указанные уровни должны соответствовать требованиям к кадровому обеспечению ФГОС общего образования.

Процесс перехода педагогов от знаниевой модели обучения к системно-деятельностной в условиях внедрения Федеральных государственных стандартов, безусловно, будет обусловлен различными трудностями, в первую очередь стереотипами педагогической деятельности самих учителей [11–13]. Изменение системы оценки их деятельности в процессе аттестации, а также грамотное психолого-педагогическое сопровождение со стороны образовательных учреждений дополнительного профессионального образования позволит сделать этот процесс более эффективным.

Список литературы

1. <http://edu.tomsk.ru/index.php?j=24&i=0&title=3>
2. <http://www.chel-edu.ru/>
3. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): поколения: метод. пособие М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.

4. Башева В. В. Проблемы компетентности и результатов образования: панельная дискуссия по теме конференции // Педагогика развития: становление компетентности и результаты образования в различных подходах: материалы конф. / отв. за выполнение Б. И. Хасан; КрасГУ, Красноярск. 2004. 215 с.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
6. Зеер Э. Ф., Мешкова И. В. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов // Мир психологии. 2008. № 2. С. 205–210.
7. Каспаржак А. К. Предмет профессиональной деятельности и профессиональная образовательная среда // В помощь студентам и абитуриентам. URL: <http://www.edu-support.ru/?statya=314> (дата обращения: 19.09.2012).
8. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 3–12.
9. Тряпицина А. П. Современное развитие качества педагогического образования // Академический вестник Института педагогического образования взрослых РАО. Человек и образование. 2012. № 3 (32). С. 4–10.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения 19.09.2012).
11. Власова А. А., Червонный М. А., Швалева Т. В., Цвенгер Е. И. Разработка модели современного педагогического образования: создание комплекса непрерывного физико-математического образования на базе педагогического университета // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 4 (132). С. 14–18.
12. Ковалевская Е. Н., Гайворонская А. В. Организация деятельности в педагогической мастерской как условие развития профессиональной культуры педагога в новых образовательных условиях // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 2 (130). С. 182–185.
13. Харина Н. В. Профессиональное образование в России: проблемы, пути решения // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2013. № 1 (1). С. 8–15.

Сартакова Е. Е., старший научный сотрудник.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: lopolit@rambler.ru

Войтеховская М. П., ведущий научный сотрудник.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: vojtehovskaja@mail.ru

Сухачев Г. А., аспирант.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: such@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 02.12.2013.

E. E. Sartakova, M. P. Voytekhovskaya, G. A. Sukhachev

ON THE FORMATION OF THE CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF MODERN TEACHER CERTIFICATION IN THE CONDITIONS OF THE TRANSITION TO THE FEDERAL STATE STANDARDS OF GENERAL EDUCATION

The article analyzes the problem of formation of the conceptual foundations of modern teacher certification; the regional models of the teachers' certification in the transition to general education are described.

Key words: *certification, Federal State Educational Standard, historical and pedagogical analysis of the problems of the teachers' certification in Russia.*

References

1. URL: <http://edu.tomsk.ru/index.php?j=24&i=0&title=3>
2. URL: <http://www.chel-edu.ru/>
3. Baydenko V. I. Competence approach to designing of state educational standards of higher education (and methodological issues): handbook. Moscow, Research Center of Problems quality of training Publ., 2005. 114 p. (in Russian).
4. Basheva V. V. Problems of competence and education outcomes: panel discussion on the conference theme. Pedagogy development: formation of competence and education results in different approaches: materials of conference, Krasnoyarsk, KSU Publ., 2004, 215 p. (in Russian).
5. Zimnaya I. A. Key competences as effectively – targeted base of the competence approach to education. Author's version. Moscow, Research

Center of Problems quality of training Publ., 2004. 40 p. (in Russian).

6. Zeer E. F., Meshkov I. V. Educational environment of the college as a factor of developing vocational education space of students. *World of Psychology*, 2008, no. 2, pp. 205–210 (in Russian).
7. Kasparzhak A. K. The subject of the career and professional educational environment. To help students and applicants. URL: <http://www.edu-support.ru/?statya=314> (date accessed: 19.09.2012).
8. Lebedev O. E. Competence-based approach in education. *School Technology*, 2004, no. 2, pp. 3-12 (in Russian).
9. Tryapitsina A. P. Modern development of the quality of teacher education. *Academic Institute of teacher education for adults gazette RAO. People and education?* 2012, no. 3 (32), pp. 4–10 (in Russian).
10. Hutorskoy A. V. Key competencies and educational standards. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (date accessed: 19.09.2012).
11. Vlasova A. A., Chervonniy M. A., Shvaleva T. V., Tsvenger E. I. Developing of modern pedagogical education model: creation of the complex of continuous physical and mathematical education at pedagogical university. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, vol. 4 (132), pp. 14–18 (in Russian).
12. Kovalevskaya, E. N., Gaivoronskaya A. V. The activity organization in the pedagogical workshop as the condition of the development of the Russian language in the context of internet-communication. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, vol. 2 (130), pp. 182–185 (in Russian).
13. Kharina N. V. Vocational education in Russia: problems and solutions. *Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review*, 2013, no. 1 (1), pp. 8–15 (in Russian).

Sartakova E. E.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: lopolit@rambler.ru

Voytekhovskaya M. P.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: vojtehovskaja@mail.ru

Sukhachev G. A.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: such@tspu.edu.ru