

Тема моего выступления созвучна теме нашего педагогического совета, и поэтому я остановлюсь только на самых важных для понимания моментах. Внедрение профессионального стандарта педагога подразумевает его апробацию, а затем уже повсеместное внедрение.

Мы все изучили профессиональный стандарт педагога. Все знакомы с основными положениями. Я остановлюсь на некоторых.

Концепция новых стандартов профессионального педагогического образования (вместо ориентированного на знания – компетентностный и блочно-модульный подходы) позволяет строить такие профессиональные образовательные программы, которые наиболее полно в современных условиях могут обеспечить новые актуальные потребности инклюзивного образования. Все это расширяет и усложняет профессиональную деятельность учителя, требует от него владения новыми компетенциями, знаниями смежных отраслей педагогики, в том числе, специальной, компетентности в сфере педагогики и массового образования, социальной педагогики и психологии и т.п.

В настоящее время можно точно определить факторы, обуславливающие необходимость содержательной модернизации системы школьного образования и в этой связи обозначить острую необходимость в психолого-педагогической подготовке современного учителя. Это:

- 1) глобальные изменения социально-экономической ситуации в стране;
- 2) диверсификация системы школьного образования;
- 3) изменения задач школы и роли учителя (ориентация на социализацию школьников);
- 4) возрастание рисков образовательной среды и ухудшение здоровья школьников;
- 5) информатизация общества, вследствие чего учитель перестает быть единственным источником информации для школьника, а неуправляемые информационные потоки оказывают негативное влияние на психику и сознание детей;
- 6) социализация учащихся, происходящая внутри школы и вне ее.

По результатам мониторинга специалистов Федерации психологов образования России (ФПОР) новые требования к современному учителю в самом общем виде можно сформулировать так:

- 1) владение современными технологиями развивающего образования, определяющими новые параметры школы XXI в.;
- 2) приоритет антропоцентрического подхода к процессу обучения и воспитания детей и молодежи, ориентированного
- 3) способность «видеть» многообразие учащихся, учитывать в учебно-воспитательном процессе возрастные, индивидуальные и личностные особенности различных контингентов детей (одаренных, девиантных и делинквентных, детей с ограниченными возможностями здоровья, с задержками в развитии и др.) и реагировать на их потребности;
- 4) способность улучшать среду обучения, проектировать психологически комфортную образовательную среду;
- 5) умение применять здоровьесберегающие технологии;
- 6) способность сопровождать профессиональную карьеру молодого человека.

В чем конкретно выражен низкий уровень психолого-педагогической подготовки современного учителя? По мнению самих педагогов, учитель не умеет:

- 1) организовать урок в деятельностной парадигме;
- 2) организовать работу в группах;
- 3) работать с различными категориями детей;
- 4) работать с другими участниками образовательного процесса (учитель, директор, психолог, руководитель) и т. д.

Если мы посмотрим, как оценивается в России труд учителя, то увидим: очень важный показатель – отметки по предметным дисциплинам, которые получают дети. А что такое отметка? Отметка – это то, что измеряло предметные компетенции, которые должны были формироваться у детей в процессе обучения.

Исследования показывают, что в конце начальной школы падает мотивация детей к обучению, то есть уходит самое главное.

И тут наряду с предметными появляются деятельностные, метапредметные компетенции, то есть компетенции, которые отвечают за развитие детей, за развитие способностей детей, в конце концов, за мотивацию детей; за то, что очень важно и с чего все начинается. Это означает, что учителя надо обучать деятельностным технологиям, то есть перевести его в другую парадигму сознания, в другой формат.

Учитель обязательно должен уметь работать с развитием детей. Потому что ученики — это тот материал, по состоянию которого оценивается качество работы учителя.

Может ли учитель оценить качество сам? Как в образовательных программах это отражено? Что там есть? Специальные модули, которыми должен овладеть педагог?

Мы стараемся сейчас перейти на эффективный контракт.

Но как оценить качество работы? По стажу? А если этот учитель авторитарен? Если он давит на ученика, выбивая из него знания? Появляется достаточно серьезный независимый критерий оценки учительского труда, — значит, соответствующие надбавки можно давать по реальным результатам учительской работы.

А как оценить труд учителя, который работает с одаренными детьми, какими инструментами? Такие учителя должны получать больше, потому что они сумели сохранить мотивацию детей к учебе.

Задача наших МО – продумать, как в учебных планах и программах будут внесены позиции, фиксирующие, что учитель умеет оценивать. И кто будет оценивать все это? По личностным образовательным результатам – ясно кто. А по метапредметным компетенциям? Учитель? А если не учитель, то кто? Психолог? Вопрос очень неоднозначный.

98 % директоров школ говорят, что перешли на новый стандарт общего начального образования, но на самом-то деле не перешли. Знаете, почему?

Да потому что, деятельностная технология – это совершенно другая норма. Деятелиностные технологии – это особая тончайшая и ответственная работа, которой по телевизору не научишь. И МО должно выработать технологии, при которых результаты обучения учительского труда будут предусматриваться в самих образовательных программах. Это другие технологии и другая модель МО, к которой мы будем продвигаться.

Исследовательская практика становится необходимым элементом всей системы. Иначе никакого развития не получится. А вот если мы исследование проблем сделаем одним из принципов нашего МО, цены этому не будет. Слово «диагностика» должно стать нормой в оценке образовательных результатов.

При проведении аттестации педагогов **на основе профессионального стандарта** следует предусматривать оценку трех аспектов педагогической деятельности и профессиональной подготовки:

- 1) профессиональные достижения;
- 2) степень освоения новых теоретических подходов;

### 3) овладение практическими компетенциями.

Оценка реальных профессиональных достижений должна происходить по результатам работы педагога в своей организации на основе анализа учебных успехов его воспитанников.

При существующей ныне процедуре аттестации учитель предоставляет для этого в комиссию данные о результатах сдачи его учениками ЕГЭ и ГИА, сведения об их победах в олимпиадах и т. д. Что же здесь нового? Дело в том, что сейчас оценка работы учителя происходит преимущественно по высшим достижениям его учеников. Количество баллов, полученных ими при итоговой аттестации, и победы в олимпиадах высокого уровня, безусловно, свидетельствуют о качестве работы педагога с сохранными, способными учащимися. Но оценка деятельности учителя, ориентирующая его на работу прежде всего с успешными детьми, представляется педагогически ущербной и социально опасной. За кадром остаётся целый пласт учащихся, которые в силу разных причин (состояние здоровья, проблемы психики, наследственные генетические факторы и т. п.) при самом добросовестном отношении педагога к их обучению заведомо не смогут достичь высшей планки в освоении образовательных программ. Но коль скоро главным критерием оценки деятельности педагога являются интеллектуальные победы его учеников, плоды которых материализуются в грантах и надбавках к зарплате за присвоенную высшую категорию, возникает неудержимое стремление избавиться от ученического «балласта», омрачающего благостную картину успехов школы в целом и отдельных педагогов в частности. Едва ли такое положение дел, ведущее к скрытому отсеву учеников, следует признать нормальным.

Этот явный перекося может быть преодолен в том случае, если при оценке результативности деятельности педагогов будет учтён контекст: реальный контингент учащихся, с которыми он работает. Умение отслеживать динамику развития ребёнка предлагаю внести в качестве дополнительных компетенций учителя. Хотя ясно представляю, что это предложение вызовет бурю возражений. Суть возражений, думаю, будет заключаться в том, что мы нагружаем педагога работой психолога и дефектолога, превращая его в многостаночника. Но как иначе по достоинству оценить филигранную работу учителя русского языка, который взял ученика с диагнозом «дисграфия и дислексия», делавшего «на входе» пятьдесят ошибок в диктанте, а в результате усилий учителя «на выходе» всего лишь десять. Исходя из нормы выставления оценок, десять ошибок – это «2», равно как и пятьдесят. Но налицо колоссальная положительная динамика развития ребёнка, имеющего проблемы в обучении. Труд, затраченный педагогом на получение такого результата, должен стоить не меньше, а быть может, даже больше, нежели работа с сохранным способным учеником, получающим призы на олимпиадах.

Таким образом, отслеживание динамики развития конкретных детей – самая первая задача педагога и методического объединения, в которое входит

учитель. Для получения достоверной картины он в течение всего учебного года следует проводить стартовый, рубежный и итоговый контроль. С годами такая информация будет накапливаться, что позволит объективно судить о результативности работы педагога, в том числе и со сложными, проблемными детьми. Параллельно свою информацию собирают психологи и дефектологи, фиксирующие темпы созревания психических функций ребёнка, преодоление им трудностей, например, пространственного восприятия и т. п. В идеале отслеживать динамику развития ребёнка должна целая команда, включающая медиков, психологов, дефектологов и т. д. Такая команда составляет службу сопровождения детей на всех этапах их обучения и развития.

Как показывает опыт, даже там, где для грамотного сопровождения ребёнка созданы необходимые условия (имеются специалисты-«смежники») главной фигурой всё равно остаётся педагог. Именно он выступает в роли интегратора, обобщающего и интерпретирующего все полученные данные о ребёнке, организуя прямую непосредственную работу с ним. Поэтому, не будучи по образованию ни психологом, ни дефектологом, он должен научиться понимать своих коллег, представляющих другие науки о ребёнке, уметь, читая их заключения, делать на их основании педагогические выводы, переводя их в плоскость конкретных практических действий. Без соответствующей теоретической переподготовки необходимое взаимопонимание не достигается.

Как, в какой форме проверить сформированность данной профессиональной компетенции?

Практическим путём на заседании МО. Например, педагог получает характеристики психолога или дефектолога, в которых даётся подробный анализ проблем ребёнка и необходимые рекомендации по работе с ним. На основании этих характеристик он должен продемонстрировать умение составить программу индивидуального развития данного ребёнка, обосновать выбор тех или иных методических приёмов и технологий, позволяющих добиваться оптимального результата в работе с этим учеником.

Мечта каждого учителя – работать с каким – то одним, ровным, контингентом учеников, но, к сожалению, большинство школ работают со смешанным, неоднородным контингентом учащихся. Что же нам делать? Во – первых, нам надо создать программу целевой подготовки коллектива учителей, такую, чтобы несколько групп учителей овладели разными наборами компетенций. Тогда, исходя из реальной подготовки конкретных педагогов, мы сможем выстроить методическую работу школы. Как? С помощью бонусной системы, которую мы можем прописать в нашем новом

Положении об оплате труда, в Коллективном договоре, в других нормативных документах.

Очевидно, что двигать к овладению профессиональным стандартом в полном его объёме весь коллектив наших учителей нереально. Но в данном контексте речь идёт о педагогах, претендующих на лидерство и о тех, кто хочет и может хорошо зарабатывать.. Постепенно, овладев одним набором компетенций и получив за это соответствующий бонус (высокую категорию, премию, доплату к окладу), педагог приступит к освоению следующей группы необходимых профессиональных умений, за что получит следующий бонус, который не сводится только к подтверждению высокой категории. Он свидетельствует о приобретении педагогом новой квалификации. Так, набирая бонусы, педагог, стремящийся к лидерству, становится сверхкреативным профессионалом, способным работать с любой категорией детей.

Такой путь профессионального продвижения педагога условно называют горизонтальным карьерным ростом. По сути же, никакая это не горизонталь, а самый настоящий профессиональный взлёт, который должен быть оценен по достоинству.

Как? На этот счёт у меня есть пока фантастические предложения, но как знать, быть может, они реализуются в ближайшей или отдалённой перспективе. Став специалистом высочайшей квалификации, такой лидер образования должен получить статус «национального достояния», его зарплата должна увеличиться вдвое, что позволит ему сократить учебную нагрузку и, продолжая работать с детьми (иначе нельзя продемонстрировать практические компетенции), освободившуюся часть времени уделить подготовке своих коллег, стремящихся к лидерству. Чем не состоявшаяся карьера с её зримыми, осязаемыми материальными и моральными признаками: почёт, уважение, экономическая защищённость?

Во всяком случае, такая или подобная ей оценка труда педагога отличается от существующей практики присвоения высоких категорий и почётных званий своей внутренней логикой, стимулирующей профессиональный и карьерный рост педагога, внятностью и прозрачностью. Признание и оценка заслуг в этом смысле не зависят от благосклонности администрации и иных привходящих субъективных факторов.

Разобравшись с сутью нового профессионального стандарта педагога, теперь нам необходимо вникнуть в детали, что, в свою очередь, невозможно без внимательного чтения документа. В противном случае мы рискуем оказаться в известном положении человека, который размышляет над фразой «Казнить нельзя помиловать». Работы ещё предстоит очень много, кропотливой работы, но я думаю, что мы общими усилиями справимся со всеми трудностями и с достоинством проведём экспериментальную работу по апробации профессионального стандарта педагога.