

Интернет-журнал «Наукovedение» ISSN 2223-5167 <http://naukovedenie.ru/>

Том 7, №5 (2015) <http://naukovedenie.ru/index.php?p=vol7-5>

URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/111PVN515.pdf>

DOI: 10.15862/111PVN515 (<http://dx.doi.org/10.15862/111PVN515>)

УДК 37.082

Дука Наталья Александровна
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
Россия, Омск¹
Профессор кафедры «Педагогика»
Доцент
E-mail: duca_omsk@mail.ru

Нормирование профессиональной деятельности учителя общеобразовательной организации в условиях введения нового профессионального стандарта

¹ 644090, г. Омск, Наб. Тухачевского, 14, ауд. 109

Аннотация. Современная ситуация в профессиональной педагогической деятельности характеризуется активным обновлением стандартов на всех уровнях системы образования. Профессиональные стандарты строятся на основе норм, которые регулируют трудовые отношения и подготовку кадров, соответствующих современным требованиям. В статье определены обобщенные характеристики норм деятельности делается вывод о том, что деятельность осуществляется не только в ситуации заданности норм, но и в ситуации выбора уровня освоения норм субъектом деятельности. На основании характеристик нормирования педагогической деятельности и описания содержания конкретных праксеологических норм показано их отражение в профессиональном стандарте педагога.

В статье проанализированы и выявлены общность проблем нормирования деятельности педагога в отечественной и зарубежной практике, связанных с интенсификацией его труда. В заключении статьи обобщены сведения о проблемах нормирования профессиональной деятельности педагога в период введения профессионального стандарта и предложены некоторые стратегии снижения негативных тенденции в отношении его реализации. Материалы статьи могут быть использованы при разработке методических рекомендаций по внедрению стандарта в регионе и образовательной организации.

Ключевые слова: норма деятельности; характеристика норм деятельности; стандартизация; профессиональный стандарт педагога; праксеологическая норма; учебная нагрузка; эффективный контракт.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минобрнауки России. Проект № 3162.

Ссылка для цитирования этой статьи:

Дука Н.А. Нормирование профессиональной деятельности учителя общеобразовательной организации в условиях введения нового профессионального стандарта // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №5 (2015) <http://naukovedenie.ru/PDF/111PVN515.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/111PVN515

В настоящее время в России осуществляется масштабное обновление национальной системы квалификаций работников и формирование системы профессиональных стандартов, затрагивающее практически все отрасли российской экономики и социальной сферы. Планируется, что в ближайшем времени профессиональные стандарты заменят привычные для всех квалификационные справочники.

В данной публикации предполагается проанализировать некоторые проблемы, связанные с процессами нормирования профессиональной деятельности, влияющими на разработку и внедрение стандарта профессиональной деятельности педагога, рассмотреть примеры отечественного и зарубежного опыта нормирования профессиональной деятельности, определить стратегии разрешения проблем и трудностей, связанных с процессом стандартизации.

Современный профессиональный стандарт педагога – это фактически те нормы, которые регулируют трудовые отношения и подготовку кадров, соответствующих современным требованиям. До этого существовали профессиональные квалификационные требования. При составлении квалификационных характеристик не предполагалось их согласование и учет при создании образовательных стандартов и образовательных программ профессионального образования. Это отразилось на содержании разделов «Квалификационных характеристик должностей работников образования», характеризующих деятельность («Должностные обязанности»), необходимые знания («Должен знать») и уровень квалификации («Требования к квалификации»). Квалификационные требования представлены в обобщенном виде и характеризуют опыт работы педагога, а не его профессиональные компетентности. Обновление квалификационных характеристик происходит не часто, поэтому они, как правило, не дают полного представления о современных видах профессиональной деятельности.

Нельзя сказать, что, квалификационные требования «не работали», но в современных условиях актуальными становятся представления о том, что квалификационная рамка должна задаваться уже не просто группой требований, но и комплексным профессиональным стандартом. Данные нововведения безусловно вызваны изменениями в современной системе образования России. Изменилась структура общества и его потребности, возникли новые квалификационные потребности рынка труда, произошла активизация человеческой мобильности и миграционных процессов. В системе образования повысился уровень финансирования образовательных учреждений, выросла их материальная самостоятельность и степень автономии, меняются обязанности учителя, оснащение учебного процесса, расширяется спектр профессиональных позиций педагога. В этой ситуации педагог как центральная фигура образовательного процесса столкнулся с новыми вызовами. Поэтому разработчики профстандарта старались смотреть в будущее, чтобы прогнозировать, какие требования будут предъявляться к педагогу завтрашнего дня.

Квалификационные характеристики как нормативные документы служили основой для разработки должностных инструкций, содержащих конкретный перечень должностных обязанностей педагогических работников, с учетом особенностей организации труда и управления. Профессиональный стандарт – это многофункциональный нормативный документ, систематизирующий трудовые функции, выполняемые работниками, и требования к необходимым для этого компетенциям. К обобщенным задачам профессионального стандарта педагога следует отнести определение значения профессии педагога, унификацию его функций, описание профессиональной деятельности общепонятным языком, точное определение роли специалиста в повышении стандартов качества современного образования.

Большой энциклопедический словарь трактует стандартизацию как «процесс установления и применения стандартов, под которыми понимается, в свою очередь, «образец, эталон, модель, принимаемые за исходные для сопоставления с ними других подобных объектов». Стандарт как нормативный документ устанавливает комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации и утверждается компетентным органом». [3, 407] Применение стандартов способствует улучшению качества создаваемого изделия. В России деятельность по стандартизации координируется государственными органами стандартизации.

Понятие «норма» применительно к педагогической деятельности по большей мере ассоциируется с директивными установками, зафиксированными в нормативных документах.

Под нормированием педагогической деятельности по мнению Г.А. Балла чаще всего понимается процесс регламентации (регулирования) деятельности с помощью норм. Норму любой деятельности можно охарактеризовать как социально заданную основу, в рамках которой должна она строиться. Хотя какими-то нормами регулируется всякая деятельность, различные ее виды «нормированы не в одинаковой степени, а содержание и способы нормирования различны в разных культурах» [2, 27].

Для определения проблем, связанных со стандартизацией и нормированием педагогической деятельности назовем некоторые характеристики норм деятельности:

- норма деятельности представляет собой социально детерминированную модель всей деятельности в целом или ее отдельных компонентов. В технократической парадигме понимание качества человека сопряжено с оценкой выполнения или способности выполнять какую-либо социальную роль и присущие ей социальные функции. В силу этого существует сформированное на общественно-государственном, социальном уровне нормативное представление о том, какие свойства, характеристики, параметры личности оптимальны для выполнения той или иной деятельности в социуме. Конкретизация нормативных требований к деятельности, которую осуществляет человек, фиксируется в стандартах этой деятельности. Таким образом, профстандарт педагога представляет собой модель деятельности современного педагога, обусловленную прежде всего новыми социальными требованиями: готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решения, готовность учить всех детей без исключения: гуманистическая, инклюзивная в широком смысле позиция.

- нормы функционируют всегда в рамках некоторой социальной системы. С этим связана «трудность перехода от старых норм к новым». Новые нормы в любой области деятельности часто входят в противоречие с уже сложившимся представлением и поэтому встречают сопротивление. Как отмечает Балл «По отношению к одной и той же сфере применения часто приходится различать две системы норм: а) провозглашаемых (в том числе фиксируемых в нормативных документах); б) реально действующих (т.е. таких, которые в основном соблюдаются фактически». [2, 33] Между системами «а» и «б» практически всегда существует какое-то расхождение. Оно особенно велико в тех случаях, когда нормы системы «а» провозглашаются без учёта объективных обстоятельств и субъективных предпосылок их выполнения. Что же касается норм системы «б», то их функционирование представляет собой естественный процесс с поправками на реальные условия. Отчасти именно этим можно объяснить достаточное количество негативных мнений по поводу целесообразности введения профстандарта как нормативного документа. Его называют «набором слов», «жесткой рамкой», унифицирующей труд учителя. Но если не приближать явно завышенные ожидания к реальности и не разрабатывать выполнимые требования к педагогам, то высок риск того, что профстандарт будет выполняться формально, а реально будет происходить размывание профессионализма учителя.

- нормосообразность и творчество взаимно опосредствуют друг друга: в значительной мере основываясь на использовании нормативных средств и способов деятельности, творчество выступает вместе с тем как механизм реализации норм более высокого уровня. В этом контексте профессиональный стандарт, наверное, должен был рациональным образом выделять «нормативные» и «творческие» компоненты профессиональной деятельности педагога. Иначе этот нормативный документ выглядит скорее, как ориентир, нежели стандарт профессионала.

Приведенные обобщенные характеристики, по сути, позволяют проанализировать «норму вообще» (диапазон ее применения, способ существования, соотношение с творческой активностью личности и т.п.) и понять, что деятельность осуществляется не только в ситуации заданности норм, но и в ситуации выбора уровня освоения норм субъектом деятельности.

Нормы по И.А. Колесниковой и Е.В. Титовой определяются тремя научными парадигмами (технократическая, гуманитарная и парадигма традиции), которые в каждый конкретный исторический период задают некие образцы, модели деятельности. Технократическая парадигма характеризуется в основном соотношением нормирования труда учителя и его оплаты. В диссертационном исследовании А.А. Матвейко «Социально-педагогические основы нормирования и оплаты труда учителя общеобразовательной школы», посвященном исследованию рабочего времени, автор приводит результаты исследования, в которых приняли участие более трех тысяч учителей [7]. Данные его исследования позволили установить, что уже в начале 90-тых годов учитель работал от 40 до 83 ч в неделю. На основе методов опроса, анкетирования, социометрии, анализа документации, хронометрирования и проведения эксперимента были зафиксированы нормативы затрат рабочего времени на каждый вид педагогической деятельности и выявлены факторы, влияющие на затраты времени по выполнению различных видов работ. В исследовании было показано что, специфика труда учителя такова, что его рабочее время не является непрерывным, поскольку работа осуществляется в течение суток в зависимости от цели, назначения и характера трудовой деятельности, условий и возможностей ее выполнения. Причем только часть работы (уроки, факультативы) выполняется в строго отведенное время. Одна и та же деятельность может даже в течение суток быть разделена на части, т.е. носит прерывистый характер. Исследования А.А. Матвейко выявили отсутствие зависимости времени подготовки учителя к уроку от стажа его педагогической деятельности, хотя первоначально предполагалось, что с приобретением опыта оно сокращается. В результате проведенных исследований были определены:

- средние фактические затраты времени учителей при подготовке к проведению урока;
- средние фактические затраты времени на проверку одной работы (с учетом наполняемости класса, возраста учащихся по классам, количества учебных часов нагрузки, преподаваемого предмета и т.д.) и выявлена продуктивность проверки ученических работ;
- нормативная продолжительность заседания педсовета и подготовки к нему;
- затраты времени на организацию, проведение и участие в работе методических объединений;
- затраты времени на выполнение функций классного руководителя с учетом видов деятельности;
- затраты времени на организацию работы кабинета, мастерских и т.п.

В исследовании было определено, что нормы рабочего времени на проведение урочной или внеурочной работы, а также на подготовку к выполнению любой работы, входящей в обязанность учителя, зависит от следующих факторов:

- количества уроков непосредственно преподаваемого предмета и числа параллелей;
- дополнительно возложенных обязанностей по классному руководству, проверке письменных работ, заведованию учебными кабинетами;
- затрат рабочего времени на проведение методической работы, педсоветов, работы с родителями и т.д.

В настоящее время нормирования труда педагогов в общем образовании де-факто не существует, централизованно установлены лишь нормы продолжительности урока и нормы часов учебной работы (нагрузки) в классах (группах) за ставку заработной платы. Установленные нормы часов за ставку служат только для расчета заработной платы, но не для нормирования труда педагогов. Как показали наши исследования, интенсивность труда учителя возросла с появлением новых функций педагога, например, появились новые виды профессиональной деятельности, связанные с использованием информационных технологий: разработка мультимедийных презентаций, заполнение электронного журнала, работа в блоге, SMS-общение с родителями и т.д. Это привело к увеличению продолжительности рабочей недели педагога от 72-до 80 часов.

Суммирование затрат рабочего времени определяет его продолжительность в течение суток, но не в течение непрерывной продолжительности рабочего дня, как это установлено для работников других категорий. Кроме того, как указывает эксперт аппарата общероссийского Профсоюза образования В.Н. Понкратова, «принимая во внимание, что образование перешло в разряд услуг, предоставляемых населению, именно принцип оплаты труда учителя в зависимости от его количества и качества отвечает требованию времени, стимулирует учителя к наиболее полному использованию своего потенциала (умственных и физических возможностей и способностей)». [8]

Современная ситуация с нормирование трудовой деятельности связана с введением эффективного контракта, который призван устранить недостатки, обнаружившиеся в ходе внедрения и применения новой системы оплаты труда (НСОТ), внедряемой на протяжении последних лет. В программных документах Правительства РФ отмечается, что решить задачу стимулирования работников с учетом результатов их труда не удалось для всех учреждений: показатели и критерии эффективности деятельности работников учреждений как нормы недостаточно проработаны, а их применение носит формальный характер. В системах оплаты труда работников учреждений во многих случаях сохранились ранее применявшиеся выплаты стимулирующего характера, имеющие низкую эффективность в современных условиях (например, добросовестное выполнение обязанностей, интенсивность труда, качество труда и др.) Эффективный контракт – понятие экономическое. В законах, иных нормативных актах термин «эффективный контракт» не применяется, а используется понятие «трудовой договор» (в сфере государственной службы – «служебный контракт»). Смысл эффективного контракта как экономической категории состоит в установлении трудовым договором взаимовыгодных условий как для работодателя, так и для конкретного работника. Эффективный контракт – это трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки. [9] Предполагается что, в эффективном контракте с каждым педагогом должны быть уточнены и

конкретизированы трудовые обязанности, показатели и критерии эффективности его деятельности, которые должны быть однозначно понятны педагогу. Критерии и показатели должны быть измеримыми. Таким образом, эффективный контракт предполагает установление норм труда. В этом аспекте интересно рассмотреть зарубежную практику нормирования труда учителя. Для этого обратимся к статье Ю.С. Алферова «Нормирование нагрузки учителей в развитых странах», в которой автор проанализировал современные подходы к нормированию учебной нагрузки учителя в разных странах [1]. Социально-экономическое положение учителя за рубежом зависит от его статуса и административно-правовых отношений с работодателями, в качестве которых могут выступать государство, общественная корпорация или частные юридические лица. В некоторых государствах немаловажное значение имеет его принадлежность к категории работников того или иного уровня подчинения - центрального, регионального или местного. В большинстве государств правовой статус учителей зависит от того, работают ли они в общественном или в частном секторе образования. В первом случае они, как правило, являются государственными служащими, а во втором - обычно ими не являются. Статус государственного служащего для учителя означает конкурсный прием на службу с довольно жесткими требованиями к кандидатам и регулярная оценка их деятельности (во многих случаях ежегодная), без которой невозможно никакое продвижение по служебной лестнице. Одним из основных условий последнего, при удовлетворительном выполнении служебных обязанностей, является стаж работы (или, как его еще называют, "старшинство" - *seniority*), с которым связывается повышение в должности или увеличение заработной платы, а в отдельных случаях, и объем учебной нагрузки. На педагогов в этом случае распространяются все общие положения законов о государственной службе точно так же, как и в других сферах трудовой деятельности.

Далее Ю.С. Алферов отмечает, что расчет нагрузки учителя в странах Запада строится на совершенно иных началах, чем, например, в России и странах Восточной Европы [1]. Для нас представляет интерес ряд существенных общих принципов, выделенных автором: 1) нагрузка учителя практически во всех зарубежных развитых странах рассчитывается не в недельном, а в годовом измерении. Она определяется не количеством уроков, а астрономическими часами: устанавливается годовое рабочее время учителя (*annual teacher's workload* или *annual teacher's working time*), в котором собственно учебная нагрузка - время преподавания (*teaching time*) - составляет лишь определенную долю; 2) подходы и принципы расчета годового рабочего времени учителя и других педагогических работников связаны с существующим законодательством, а также национальными традициями, социально-культурными и экономическими особенностями, поэтому объем рабочего времени может существенно различаться в разных странах; 3) поскольку профессиональная деятельность учителя нигде в мире не сводится только к проведению уроков в классе, а включает другие виды деятельности, то в понятие "учебное время" входит как собственно "урочное время" (т.е. время проведения уроков и других учебных занятий), так и другие виды "педагогической нагрузки". В отношении того, как это деление фиксируется в условиях службы или в индивидуальных контрактах и фиксируется ли вообще, нет никакого единообразия, и в разных странах существуют противоположные подходы. Иногда учительский контракт или служебные обязанности в условиях профессиональной деятельности - преподаванием, с одной стороны, и подготовкой к урокам, проверкой работ учащихся, работой с родителями, участием в деятельности школьных органов управления, повышением квалификации и т.п. - с другой. На установление годовой или недельной учебной нагрузки учителю в конкретной школе разных странах влияет ряд факторов: уровень учебного заведения, в котором работает учитель; категория учебных предметов: во многих странах преподаватели гуманитарных и общетеоретических дисциплин имеют меньшую нагрузку, чем преподаватели предметов практического цикла (труда, физкультуры, изобразительного искусства и т.п.); уровень

профессионального образования учителя; стаж работы и возраст учителя.[1] Описанные ситуации нормирования трудовой деятельности в некоторой степени перекликаются с ситуацией в России и становится понятно, что интенсификация труда учителя – международная тенденция. Последние тридцать лет и в России, и за рубежом характеризуются все возрастающим объемом и многообразием профессиональной деятельности учителя, которые как правило закрепляются нормами в различного рода стандартах. Это связано с давлением требований, предъявляемых к педагогу обществом и государством в период быстрых политических, социальных и экономических изменений.

В этих условиях представляется особо значимым исследование возможностей оптимизации труда учителя на основе организации успешной деятельности в аспекте ее продуктивности, рациональности, эффективности. Предметом рассмотрения теории и моделей организации такой деятельности выступает интегративная область научного знания - педагогическая праксиология.

Педагогическая праксеология, являясь общей теорией педагогической деятельности, раскрывает ее сущность, закономерности и способы достижения эффективности и успешности деятельности педагога. Будучи практико-ориентированной методологической системой, педагогическая праксеология интегрирует философские, научные, практические знания в области педагогической деятельности.

По мнению А.Е. Марона, Л.Ю. Монаховой и В.С. Федотовой в педагогике праксеологическая методология стала актуальной в связи с возросшим вниманием к рациональной и продуктивной педагогической деятельности в условиях усложнения педагогического труда и неизбежности повышения степени его осмысленности [6, 28]. Главной задачей педагогической праксиологии является разработка и обоснование норм эффективной педагогической деятельности, норм «максимальной целесообразности» действий [5, 14]. Под нормированием в данном случае подразумевается процесс регламентации (регулирования) деятельности с помощью норм. Любой вид нормирования, задавая меру профессионально-личностной активности, упорядочивает действия педагога. Взятые в совокупности нормы определяют границы и степень свободы педагога в профессии. Поэтому важно осознавать какие именно ориентиры обуславливают педагогическую деятельность, - от этого зависит логика построения и содержание профессиональной деятельности, поведения и критерии его оценки. Праксеологическими можно считать такие характеристики деятельности как обоснованность, нормосообразность, рациональность, целесообразность, продуктивность, которые описывают ее с точки зрения «правильности, эффективности» или соответствия современным вызовам. Учитывая тот факт, что профессиональный стандарт педагога определяет набор необходимых и достаточных требований к его эффективной профессиональной деятельности, проанализируем данный документ с позиций отражения в нем праксеологических норм.

И.А. Колесникова и Е.В. Титова выделяют бытийные, правовые, социально-культурные и праксеологические нормы [5, с. 61-63]. Бытийные нормы по И.А. Колесниковой и Е.В. Титовой определяются тремя научными парадигмами (технократическая, гуманитарная и парадигма традиции), которые в каждый конкретный исторический период задают некие образцы, модели деятельности. Например, в профессиональном стандарте педагога предпринята попытка преодолеть технократический подход к оценке труда педагога и оценивать такие качества педагога, как умение общаться с детьми, признавая их достоинство; умение защищать тех, кого в детском коллективе не принимают; готовность работать с детьми, независимо от их способностей, психического и физического состояния здоровья и даже уважение к различным культурам и языкам учащихся других национальностей.

Правовые нормы деятельности задаются документами, регулирующими отношения в сфере труда; нормативными документами, регламентирующими содержание, условия и формы развития сферы образования; документами, определяющими непосредственно профессиональные компетенции. К таким документам относятся Конституция, Трудовой кодекс, Федеральный закон об образовании в РФ, документы, непосредственно определяющие сферу профессиональной компетенции. К таким документам относятся следующие:

Приказ Минобрнауки от 24 марта 2010 г. №209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» утратил силу в связи с принятием нового Приказа «О порядке проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» от 7 апреля 2014 года №276. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника». Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Приказ Минтруда и соцзащиты от 18 октября 2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".

Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".

В Федеральном законе об образовании впервые законодательно закрепляется особый статус педагогического работника. Указано, что педагогические работники будут иметь трудовые права и социальные гарантии, которые несколько отличаются от тех, которые были установлены в предыдущем законе. Культурные рамки определяются культурными, образовательными морально-этическими традициями страны и региона, образовательного учреждения. Разработчики профессионального стандарта не могли не учитывать специфику труда педагога и понимание того, что не все в педагогической деятельности можно «упаковать» в определенные рамки. Эта ситуация нормирования связывается с предоставлением возможности регионам разрабатывать свой вариант стандарта, а школам – свой стандарт, зависящий от специфики программ, хотя очевидно что эта ситуация влечет за собой много рисков. Профстандарт педагога позволяет расставить акценты на разных трудовых функциях деятельности и директор школы вправе сосредоточить усилия на конкретных аспектах деятельности: учебном, воспитательном процессе, работе с одаренными, с трудными, с детьми с ограниченными возможностями здоровья – в зависимости от особенностей педагогического коллектива, своей образовательной организации. Если учесть то, что сегодня педагог выполняет в рамках профессиональной деятельности многое из того, что ему несвойственно, то социальную защищенность педагогам, особенно в нестандартных современных ситуациях, обеспечивает знание нормативных и регламентирующих документов. Именно оно формирует организационно-правовые предпосылки успешности профессиональной деятельности.

К праксеологическим нормам И.А. Колесникова и Е.В. Титова относят:

- закономерности, законы, принципы, которые формируют допустимые нормы активности субъекта педагогической деятельности в заданных ими границах;

- идеалы, стандарты, цели составляют группу норм - ориентиров. Они не только содержательно регламентируют представление о целевых устремлениях субъекта, но и соотносят его с общественными нормами;
- подходы стратегии, тактики нормируют направленность и общий характер профессионального поведения;
- планы, программы, проекты регламентируют педагогическую деятельность и сроки ожидаемых результатов в пространстве и во времени [5, 64-67].

Покажем, как отражены в профессиональном стандарте педагога данные праксеологические нормы. Такая праксеологическая норма как «закономерности, законы, принципы» предполагает в соответствии с профстандартом новый уровень кооперации субъектов образовательного процесса и его индивидуализации: вводится требование определять «совместно с обучающимся, его родителями, другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т.д.) зоны его ближайшего развития, разработку и реализацию индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся» [9]. В профессиональном стандарте подчеркивается что, образовательный процесс в школе будет развиваться в направлении инклюзивности. В него должны быть включены любые ученики: одаренные и имеющие проблемы в развитии, девиантные учащиеся и ученики с ограниченными возможностями здоровья, а также ученики, для которых русский язык не является родным. Среди требований к профессиональным качествам педагога особенно выделяются такие, как умение общаться с детьми, признавая их достоинство; умение защищать тех, кого в детском коллективе не принимают; готовность работать с детьми, независимо от их способностей, психического и физического состояния здоровья и даже уважение к различным культурам и языкам учащихся других национальностей, что отражает такую праксеологическую норму как «идеалы, стандарты, цели».

Такая праксеологическая норма как «подходы стратегии, тактики» определяющая направленность, характер профессионального поведения педагога предполагает освоение им профессиональной компетентности обучения и воспитания в поликультурной среде, а также использования разнообразных источников информации. Педагог должен осуществлять сопровождение и педагогическую поддержку ребенка в решении разных проблем: будь то задержка в развитии или умственная отсталость, или просто дефицит внимания, демонстрировать умение взаимодействовать с другими специалистами: психологами, социальными педагогами, дефектологами и т.п.

Регламентация деятельности педагога в соответствии с нормой «планы, программы, проекты» предполагает владение современными информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ), знание и использование социальных сетей для установления контактов со всеми субъектами образовательного процесса. В блоках 3.1.1. Трудовая функция «Общепедагогическая функция. Обучение», 3.1.2. Трудовая функция «Воспитательная деятельность», 3.1.3. Трудовая функция «Развивающая деятельность»² более половины действий, знаний и умений связаны с освоением и применением психолого-педагогических технологий, с проектированием программ оценки параметров и проектированием психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработкой программ профилактики различных форм насилия в школе.

² Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] <http://минобрнауки.рф/.pdf>.

Таким образом, праксеологический подход предполагает обращение к процессуальной стороне педагогической деятельности с целью ее оптимизации, выявление целесообразности и рациональности педагогических действий и операций. Но неоднозначное, расширительное понимание требований, отраженных в профессиональном стандарте, не позволяет в полной мере утверждать, что деятельность педагога в этом случае будет носить рациональный и продуктивный характер.

В заключении сформулируем проблемы, связанные с нормированием профессиональной деятельности в условиях введения профессионального стандарта педагога:

1. Современная ситуация стандартизации во всех сферах профессиональной деятельности актуализирует понятие нормы в его применении к регулированию человеческой деятельности. Теоретическое обоснование понятия нормы деятельности в современных исследованиях психологов позволяет рассматривать ее как требование выполнять некоторые действия. В некоторых ситуациях нормы устанавливают предпочтительные идеалы деятельности. В контексте этого понимания профессиональный стандарт педагога выступает с одной стороны как норма-стандарт, выполнение которой обязательно для профессионала, а с другой стороны как норма-идеал, устанавливающая перспективную цель, к достижению которой должен стремиться профессионал.

2. Анализ профессионального стандарта педагога, осуществленный с позиций праксеологического подхода показал, что профессиональная деятельность педагога, осуществляемая в соответствии с ним будет иметь такие праксеологические характеристики как обоснованность, нормосообразность, целесообразность, которые описывают ее с точки зрения соответствия современным вызовами представлениям о современном педагоге. Но такие характеристики деятельности как рациональность, продуктивность, которые описывают ее с позиций «правильности, эффективности» остаются за рамками профессионального стандарта в качестве идеала. Это происходит из-за неоднозначности терминологии и описания трудовых действий, используемых в стандарте, что затрудняет их сравнение с нормой.

3. Модернизация и реформы, которые сейчас переживают российская и зарубежная системы образования, порождают новые требования и новые сферы ответственности педагога, которые закрепляются нормативно в государственных документах. Эта ситуация порождает схожие проблемы, связанные с опасениями педагогического сообщества в отношении новых требований, условий и ресурсов, критериев оценки деятельности педагогов.

3. Профессиональный стандарт педагога, как нормативный документ, сможет выполнить функцию регулирования трудовых отношений и подготовки кадров, соответствующих современным требованиям, если педагоги будут активными участниками реформы, и должны не просто способствовать его внедрению, но иметь возможность обсуждать итоги, вносить предложения при формировании региональных, школьных стандартов. Нормирование, стандартизация профессиональной деятельности требует от руководителей и остальных участников образовательного процесса развития новых компетенций, отражающих их способность решать задачи оценки деятельности педагога, а сам процесс нормирования должен быть связан с развитием карьеры и разнообразием маршрутов профессионального развития.

4. Нормирование, стандартизация деятельности педагога должна строиться из необходимости осознания, насколько хорошо он справляется со своей работой, чтобы эффективнее им помочь в профессиональном развитии. Эффективно разработанная система нормирования может помочь улучшить работу учителя, определив слабые и сильные стороны, на которые необходимо обратить внимания для профессионального роста. В этом случае профессиональный стандарт позиционируется как инструмент для оказания помощи в

развитии педагога. Процесс профессионального развития призван помочь педагогу понять, проанализировать и откорректировать свою работу. Нормирование деятельности учителя также способствует развитию чувства ответственности за улучшение качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферов Ю.С. Нормирование нагрузки учителей в развитых странах / Ю.С. Алферов // Педагогика, 2000, N №4.-С. 77-82.
2. Балл Г.А. Норма деятельности - категория педагогическая // Советская педагогика. - 1992. - № 3,4. - С. 43 - 48.
3. Большой энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1991, т.2.
4. Забродин Ю. «Новый профстандарт педагогов потребует изменения системы подготовки учителей». «Интерфакс» (6 марта 2013) [Электронный ресурс] <http://мгппу.рф/papers/show/863> (дата обращения 5.10.2015).
5. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология. - М.: Академия, 2005.
6. Марон А.Е., Монахова Л.Ю., Федотова В.С. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении. // Человек и образование – 201. – №2. – С. 27-31.
7. А.А. Матвейко Социально-педагогические основы нормирования и оплаты труда учителя общеобразовательной школы: Диссертация д-ра пед. наук в форме научного доклада. – Москва, 1992.
8. Панкратова В.Н. / Исследования в области нормирования труда педагогов. [Электронный ресурс] <http://www.resobr.ru/materials/36/4696/> Дата публикации: 23.07.2010. (дата обращения 5.10.2015).
9. Эффективный контракт в образовательных организациях общего образования. (сост. Гредина О.В., Е.В. Маркова; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования». – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2014.

Рецензент: Соловьёва Татьяна Олеговна, доцент кафедры «Педагогики», кандидат педагогических наук, Омский государственный педагогический университет.

Duka Natal'ja Aleksandrovna
Omsk state pedagogical University
Russia, Omsk
E-mail: duca_omsk@mail.ru

The professional activity regulation in the conditions of introduction of the teacher's professional standard

Abstract. The current situation in the professional educational work is characterized by active updating of standards at all levels of the education system. Professional standards are based on the rules that regulate labour relations and staff training, corresponding to the modern requirements. The article defines the generalized characteristics of activity standards, makes a conclusion that the activity is carried out not only in a situation of predetermined rules but also in the situation of level standards choice at learning by activity coordinators. Reflection in the teacher's professional standard is shown on the base of characteristics in the educational activities regulation and description of the content for specific praxeological norms.

The common issues of the teacher's activity normalization in the national and international practice related to the intensification of his or her work are analyzed and identified in the article. In the article's conclusion the information about problems of the professional teacher's activity normalization in the period of the professional standard introduction is summarized and some strategies to reduce the negative trends in its implementation are suggested. The article's proceedings can be used in the guidelines development for the implementation of the standard in the region and an educational organization.

Keywords: activity standard; characteristics of activity standards; standardization; teacher's professional standard; praxeological norm; study load; effective contract.

REFERENCES

1. Alferov Yu.S. Normirovanie nagruzki uchiteley v razvitykh stranakh / Yu.S. Alferov // *Pedagogika*, 2000, N №4.-S. 77-82.
2. Ball G.A. Norma deyatel'nosti - kategoriya pedagogicheskaya // *Sovetskaya pedagogika*. - 1992. - № 3,4. - S. 43 - 48.
3. Bol'shoy entsiklopedicheskiy slovar'. - M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1991, t.2.
4. Zabrodin Yu. «Novyy profsandart pedagogov potrebuetsya izmeneniya sistemy podgotovki uchiteley». «Interfaks» (6 marta 2013) [Elektronnyy resurs] <http://mgppu.rf/papers/show/863> (data obrashcheniya 5.10.2015).
5. Kolesnikova I.A., Titova E.V. *Pedagogicheskaya prakseologiya*. - M.: Akademiya, 2005.
6. Maron A.E., Monakhova L.Yu., Fedotova V.S. *Pedagogicheskaya praktsiologiya: struktura znaniya i modeli realizatsii v professional'nom obuchenii*. // *Chelovek i obrazovanie* – 201. – №2. – S. 27-31.
7. A.A. Matveyko *Sotsial'no-pedagogicheskie osnovy normirovaniya i oplaty truda uchitelya obshcheobrazovatel'noy shkoly: Dissertatsiya d-ra ped. nauk v forme nauchnogo doklada*. – Moskva, 1992.
8. Pankratova V.N. / *Issledovaniya v oblasti normirovaniya truda pedagogov*. [Elektronnyy resurs] <http://www.resobr.ru/materials/36/4696/> Data publikatsii: 23.07.2010. (data obrashcheniya 5.10.2015).
9. *Effektivnyy kontrakt v obrazovatel'nykh organizatsiyakh obshchego obrazovaniya*. (sost. Gredina O.V., E.V. Markova; GAOU DPO SO «Institut razvitiya obrazovaniya»). – Ekaterinburg: GAOU DPO SO «IRO», 2014.