

Н.А. Галеева

ПРАВОВОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

методическое пособие –
самоучитель для педагогических
работников по основным
государственным документам



УДК 373.167
ББК 21.1.я72
Б 38

Рецензенты:

***Заславская О. Ю.**, доктор педагогических наук, профессор, заместитель заведующего кафедрой по научной работе, профессор кафедры информатизации образования Института цифрового образования ГАОУ ВО МГПУ*

***Шклярова О.А.**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры УОС им. Т.И. Шамаевой Института социально-гуманитарного образования ФГБОУ МПГУ*

Галева Н.Л.

Правовое поле современного педагога (методическое пособие – самоучитель по основным государственным документам для педагогических работников). – М.: 5 за знания, 2019. – 180 с.

ISBN 978-5-98923-890-3

Перед российской школой стоит вполне конкретная задача обеспечить соответствие качества деятельности как государственному заказу в виде норм и стандартов, так и запросам потребителя. А перед учителем стоит задача освоения новых и/или знакомых, но принявших форму закона требований.

В этом пособии будут кратко рассмотрены четыре документа, содержание которых непосредственно касается деятельности учителя, определяя его профессиональное пространство реализации управленческих функций. Или иначе – определяя, что государство вменяет в обязанность каждому учителю как профессионалу, и, соответственно, откуда начинается свобода его творчества. Именно эти документы в настоящее время активно изучаются студентами педагогических ВУЗов, слушателями курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Автор пособия поставила цель помочь слушателям курсов освоить основные понятия и требования законов в режиме самостоятельного изучения.

Среди документов, обсуждаемых в этом пособии:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2015)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897)
3. Профессиональный стандарт «Педагог (Приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г.) и проект нового уровневого профессионального стандарта 2017 года
4. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н)

Каждому из этих документов посвящена отдельный раздел. В конце каждого раздела опубликованы диагностические материалы, использование которых позволяет читателю проверить свой актуальный уровень правовой компетентности, выявить «точки роста».

Предлагаемые в данном пособии материалы обеспечивают возможность знакомства с государственными документами не по постам и комментариям в сетях, но через прочтение их «с карандашом в руке», превращая каждый документ в ресурс построения пространства реализации своих управленческих функций.

ISBN 978-5-98923-890-3

© ООО «5 за знания», 2019

*«В деле обучения и воспитания,
во всем школьном деле ничего нельзя улучшить,
лишь голову учителя»*

К.Д. Ушинский

Каждый новый официальный документ, описывающий нормативные требования государства к педагогическому сообществу, вызывает в некоторой части этого сообщества рефлексивную волну негатива. Чаще всего субъектами такой негативной рефлексии выступают ученые, критикующие, иногда вполне справедливо, формулировки, некорректность или неоднозначность использования научных терминов и понятий. Такие «методологические битвы» ведутся уже несколько лет по поводу Федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС).

Но если для участников научных споров поле битвы ограничено пространством смысла (где побежденные и победители могут после жестких научных баталий спокойно и даже конструктивно – при достаточном уровне дискуссионной культуры! – общаться в реальной научной среде), то для педагогических работников, обязанных выполнять требования требований новых документов на практике, негативная рефлексия может вызвать ступор, переходящий в активное неприятие государственных требований.

В этих случаях я советую коллегам прочитать и обсудить письмо П. А. Столыпина 1906 года в Государственную думу. Вот отрывок из этого письма: «...я предвижу возра-

жения, что существующие законы настолько несовершенны, что всякое их применение может вызвать только ропот. Мне рисуется волшебный круг, из которого выход, по-моему, такой: применять существующие законы до создания новых, ограждая всеми способами и по мере сил права и интересы отдельных лиц. Нельзя сказать часовому: у тебя старое кремневое ружье; употребляя его, ты можешь ранить себя и посторонних; брось ружье. На это честный часовой ответит: покуда я на посту, покуда мне не дали нового ружья, я буду стараться умело действовать старым»[25].

Ситуация усугубляется тем, что отрицательные отзывы ученых о формулировках и терминах государственных документов, озвученные непосредственно в педагогических коллективах, большинству негативно настроенных учителей дают право на отказ даже от обсуждения и изучения документа, прошедшего Минюст, и, по сути дела, определяющего характеристики пространства реализации их профессиональных функций. Говорю об этом со знанием дела, так как за последние несколько лет неоднократно сталкивалась с подобной ситуацией, когда проводила обучающие семинары по введению ФГОС в школах, где накануне с жесткой критикой этого документа перед учителями (!) выступал известный методолог.

– А зачем нам изучать ФГОС, если это плохой документ? Пусть его сначала изменят...

При этом оказывалось, что подавляющее большинство учителей не прочитали сами даже такой документ, как Квалификационный справочник 2010 года (далее КС), где на одной странице перечислены требования к их деятельности, за невыполнение которых можно уволить. При этом на мой вопрос: «знакома ли им формулировка – «уволить за несоответствие занимаемой должности» – все учителя отвечали «да». Однако в их профессиональном смысловом поле эта формулировка

«не монтировалась» с каким то определенным документом... А в одной аудитории, где слушателями курсов повышения квалификации были учителя права, экономики, обществознания, несколько учителей оправдали своё незнание КС русским менталитетом, в котором незнание и невыполнение законов являются атрибутивной характеристикой...

На мой взгляд, главная причина неприятия учителями многих положений государственных документов определяется тем, что между документом с требованиями к учителю (даже самым хорошим и правильным) и его реализаторами-учителями есть незаполненное пространство. Проще говоря, определяя в документах, «зачем» и «что» надо сделать, государство не прописывает (но и не должно!) «как» и «с помощью чего». Это дело специалистов, способных грамотно «прочитать» закон на языке практики, определяя необходимые изменения в реальной образовательной среде. Практически все преподаватели ВУЗов, участвующие в реализации курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки, в течение последних пяти лет занимаются этим непростым делом.

Процесс развития образовательной системы России в современных условиях можно рассматривать в разных аспектах: анализируя цели процесса с позиции различных субъектов – заказчиков, потребителей и проектировщиков результатов, оценивая ресурсы процесса по уровню готовности и его резервы по степени доступности, прогнозируя ожидаемые результаты и возможные риски.

При это всегда будет выявляться главная сложность инноваций и модернизаций в образовательных системах. Она в том, что преобразовать основу образовательных систем – педагогическую реальность – необходимо, одновременно обеспечивая сохранение традиций, норм, социокуль-

турных основ общества. Необходимо реализовать принцип устойчивого развития: преобразовать – не разрушая, совершенствуя, но, одновременно, сохраняя лучшее из накопленного традициями российской педагогики.

С какой стороны мы бы ни рассматривали происходящие изменения, главным их субъектом будет УЧИТЕЛЬ. Именно в его деятельности должны найти отражение законы и постановления, научно-методические и технологические инновации, ибо это он стоит ближе всех к целеобразующему субъекту всех образовательных систем – ученику, воспитаннику, ребенку. Рост информатизации общества, вызывающий необходимость замены формулы «образование на всю жизнь» формулой «образование через всю жизнь», диктует учителю смену ролевого стандарта: переход от транслятора знаний в начале обучения к позиции тьютора, консультанта, наставника в старших классах. Рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), нуждающихся в специализированной помощи, требует от учителя способности работать в условиях инклюзивной образовательной среды, которая даст возможность развиваться каждому ребенку по его способностям и потребностям. Независимая оценка знаний в международных смотрах, мониторинговые исследования уровня предметных и метапредметных результатов, показавшие, что российские школьники недостаточно подготовлены к успешной адаптации в современном обществе, также диктуют необходимость изменений в профессиональной деятельности учителя, заставляя его осваивать новые технологии, а нередко и пересматривать свои профессиональные позиции, осваивать и принимать новые понятия.

Главным направлением социальной эволюции на ближайшие 20 лет специалисты Института обеспечения качества Великобритании определили переход «от управления

качеством к качеству управления». Основоположник Научной школы управления образовательными системами Т.И. Шамова, дала в своих последних работах образное, но от этого не менее четкое определение: «Опережающее управление - это качественное управление качеством образования»[33]. Это определило главное направление в деятельности её последователей, и в их числе – автора данного пособия: изучать качество управления в образовательных организациях не для составления рейтинга, но для создания стройной теории качества управления в образовании и определения целей и задач научно-методического консалтинга в этой области.

Если мы под моделью управления понимаем «теоретически выстроенную целостную совокупность представлений о том, как выглядит и как должна выглядеть система управления, как она воздействует и как должна воздействовать на объект управления, как адаптируется и как должна адаптироваться к изменениям во внешней среде, чтобы управляемая организация могла добиваться поставленных целей, устойчиво развиваться и обеспечивать свою жизнеспособность», то необходимо включить в структуру такой модели «...базовые принципы управления, стратегическое видение, движущие силы развития, целевые установки и задачи, совместно вырабатываемые ценности, структуру и порядок взаимодействия её элементов, организационную культуру и мотивационную политику, аналитический мониторинг и контроль»[2].

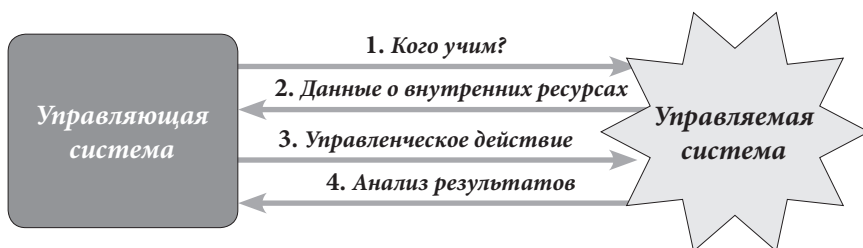
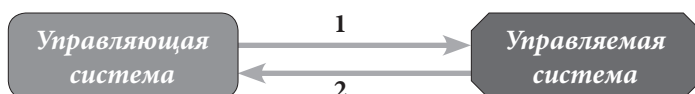
В настоящее время описано много различных моделей управления, хотя их все можно свести к трем основным: технократическая, бизнес-модель и социально ориентированная модель. Именно последняя модель предусматривает решительное смещение акцентов в управлении на развитие кадрового потенциала.

Схема 1. Три типа моделей управления

Разомкнутая система управления



Циклическая система управления



В каждой из трех моделей управления атрибутивно присутствуют две части – управляемая и управляющая система. Принципиальная разница между этими тремя моделями **в алгоритмах деятельности управляющей системы:**

- в технократической (разомкнутой) системе управляющая система отдает приказы, не анализируя ошибки выполнения или причины невыполнения этих приказов;
- в бизнес-модели (первом варианте циклической системы – так называемом варианте «черного ящика») – появляется этап рефлексии, когда следующее управленческое действие учитывает ответ, полученный при предыдущих актах управления, в соответствии с анализом этого ответа изменяет свое взаимодействие с управляемой системой;

- в социально ориентированной модели (втором варианте циклической системы уже по модели «белого ящика») в алгоритме деятельности управляющей системы появляется два новых шага:

- ✓ сначала производится сбор информации о состоянии управляемой системы по принципу необходимости и достаточности,
- ✓ затем осуществляется анализ полученных данных для использования в проектировании управленческого действия;
- ✓ только после этого осуществляется непосредственное управленческое действие и затем – обязательно – анализируются результаты для выявления необходимости изменений в последующих актах управления.

Очевидно, что если под управляемой системой мы понимаем процесс учения, то технократическая (разомкнутая) система управления реализуется в классической лекции без этапа рефлексии. Добавление в обучение балльно-рейтинговой системы оценивания переводит процесс обучения на вторую ступень, где управление осуществляется по второй модели – «черного» ящика, если под «продуктом» процесса обучения условимся иметь в виду прирост внутренних ресурсов обучающихся.

Но только личностно ориентированный образовательный процесс обучения, реализуемый по принципу субъект-субъектных отношений, полностью соответствует социально ориентированной модели управления.

Важно понимать, что обе модели циклического управления – бизнес-модель и социально ориентированная модель – могут успешно реализоваться в образовательных системах. Но при этом каждому специалисту в системе об-

разования – от учителя до чиновника самого высокого уровня – необходимо осознавать основное отличие бизнес-модели от социально ориентированной модели управления в образовании, определяемое ПРОДУКТОМ, получаемым в результате управления (схема 2).

Схема 2. Две модели управления в образовании – бизнес-ориентированная и социально ориентированная



Для бизнес-модели управления в образовании основным продуктом принято считать то, что должно приносить прибыль в деньгах – лекции, книги, программы, курсы, организационные структуры, а в социально ориентированной модели управления в образовании никакой продукт сам по себе не имеет цены, *если он не интериоризирован в систему внутренних ресурсов учебного успеха ученика.*

Как мы увидим далее во ФГОС, в КС и в Профстандарте педагога четко прописана субъектность ученика, а это значит, что законодательно определен выбор модели управ-

ления учением как циклического управления по принципу «белого» ящика. Педагогический анализ, согласно циклической модели управления как первый этап управления качеством в системе «учитель-ученик», включает непосредственную деятельность учителя по определению уровня развития внутренних ресурсов учебного успеха ученика. Для этого необходим достаточно высокий уровень владения педагогическим анализом – наличие знаний о внутренних ресурсах учебного успеха ученика, а также умение использовать эти знания в практике обучения.

За последние десять лет автор неоднократно проводила диагностику уровня психолого-педагогической компетентности слушателей на лекциях и семинарах. Результаты позволили оценить реальный уровень владения учителями методами и технологиями педагогического анализа внутренних ресурсов ученика, таких, как обучаемость, познавательные (логические, информационные), регулятивные (организационные) и коммуникативные умения (УУД), особенности мотивационно-волевой сферы и психофизиологические особенности познавательной сферы ученика.

Оказалось, что из более двух тысяч респондентов 80% понимают смысл этих понятий, но только 23,5% умеют педагогическими методами определить уровень развития этих внутренних ресурсов у своих учащихся. При этом только 13,4% респондентов умеют использовать эти данные при проектировании реального образовательного процесса. Из последней группы большинство оказались учителями школ КРО, а каждый десятый имел два образования, одно из которых – дефектологическое[36].

Итак, несмотря на то, что наука и практика постулируют необходимость социально ориентированного управления, а государственные документы придают этим

положениям статус закона, на практике социально ориентированный подход пока остается основой для описания аксиологических подходов в программах развития.

На основе результатов описанных выше исследований автором были сформулированы пять правил, использование которых позволяет реализовать качество социальности системы управления в школе:

1. В социально ориентированной модели в системе управления школой ***управляемой подсистемой является процесс личностного развития обучающегося*** через различные виды деятельности, в которых обучающийся является целеобразующим субъектом.
2. ***Социальность должна быть присуща всем составляющим образовательной среды:***
 - содержание предметов должно быть представлено как социально значимое,
 - организационные формы урочной и внеурочной деятельности должны обеспечивать социализацию обучающихся,
 - педагогическое взаимодействие в образовательной системе должно быть конструктивным и поддерживать процессы социализации.
3. В социально ориентированной модели управления в системе «учитель-ученик» учитель эффективно реализует все функции управления, акцентируя ***психолого-педагогическую, коммуникативную и управленческую составляющие профессиональной компетентности.***
4. Структура социально ориентированной модели управления выстраивается в школе по принципу субъект-субъектных, договорных взаимоотношений на основе ***модели циклического управления по принципу «белого» ящика.***

5. В социально ориентированной модели управления качество последней определяется тем, насколько эффективно **каждый субъект деятельности реализует все функции управления**. Особенно это касается контрольно-диагностической функции, результаты реализации которой должны быть основой для пересмотра собственной деятельности каждым субъектом, а не только источником информации для высших уровней системы управления.

В данном пособии будет показано, как реализация всех нормативных требований позволяет выстроить правовое поле учителя, соответствующее перечисленным выше правилам управления.

В профессиональном обществе пока еще не до конца осознается тот факт, что государство сегодня оставляет за собой лишь функцию идеолога, формального регулировщика и контролера деятельности учреждений, реализующего требования государства, прописанные в документах, а спрос на **качество процесса реализации государственных требований** формируют учащиеся и их родители.

Можно проиллюстрировать одну из таких ситуаций введением в Профессиональный стандарт педагогической деятельности 2013 года понятия «образовательная услуга». Проведенный нами анализ неприятия понятия «образовательная услуга» в отношении образовательной деятельности выявил две основные причины:

- большинство педагогов не осознают смысла этого понятия в образовательной системе,
- очень многие учителя воспринимают понятие «услуга» как уничижительную характеристику собственной деятельности.

В Проекте обновленного уровневого профессионального стандарта педагога, обсуждение которого началось 7 июля 2017 года основная цель вида профессиональной деятельности определена как «Осуществление образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам организациями, осуществляющими образование», однако в пункте «Отнесение к видам экономической деятельности» термин «услуги» сохранен, определяя наименование вида экономической деятельности. В этом пункте термин «услуга» определяет «карман» государства, из которого берутся средства на субсидирование образовательных систем (в разделе, описывающим отнесение к видам экономической деятельности, вполне закономерно деятельность образовательная, так же, деятельность врачей, социальных работников и т.д., отнесена ко второму виду экономических благ - производству товаров и производству услуг. Согласитесь, что не товары мы производим...).

Предлагаю читателю рассмотреть еще раз рассмотреть схему на рис. 2, иллюстрирующую различие целеобразования в двух моделях управления – первой, ориентированной на прибыль, исчисляемую в рублевом эквиваленте, и второй – ориентированной на рост знаний, умений, компетенций, личностных качеств Пети Иванова. Именно в модели управления и появляется термин, означающий ***то, что должно обеспечить появление результата образования – образовательная услуга.***

Очевидно, что как нереализованный продукт не приносит прибыль, так и невостребованная услуга не может считаться оказанной... лучше всех перевела такую ситуацию однажды на понятный любому учителю язык директор московской школы Нонна Аркадьевна Барышникова, посетив неудачный урок: «...у Пети ничего не выросло – урок не состоялся».

Что же касается кажущейся унижительности термина, то вместо споров об уместности и правомерности понятия «услуга» по отношению к работе педагога, предлагаю читателю вспомнить как можно больше слов с корнем «слуг-, служ-». А потом разделить на два смысловых ряда. В один ряд попадут такие слова, как «прислуга» и «выслуживать», а в другой – «Служу России» и «заслуженный». Вспомните знаменитую фразу Чацкого: «служить бы рад, прислуживаться тошно», где четко разделены эти два смысла в однокоренных словах...

Каждый из нас свободен в выборе того смыслового ряда, который обеспечит необходимый уровень профессионального самоуважения...

Итак, перед школой стоит вполне конкретная задача обеспечить соответствие качества деятельности как государственному заказу в виде норм и стандартов, так и запросам потребителя. А перед учителем стоит задача освоения новых и/или знакомых, но принявших форму закона требований.

В этом пособии будут кратко рассмотрены четыре документа, содержание которых непосредственно касается деятельности учителя, определяя его **профессиональное пространство реализации управленческих функций**. Или иначе – определяя, что государство вменяет в обязанность каждому учителю как профессионалу, и, соответственно, откуда начинается свобода его творчества. Именно эти документы в настоящее время активно изучаются студентами педагогических ВУЗов, слушателями курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Автор пособия поставила цель помочь слушателям курсов освоить основные понятия и требования законов в режиме самостоятельного изучения для конструктивного соотнесения этих требований со своей реальной деятельностью.

Среди документов, обсуждаемых в этом пособии:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования
3. Профессиональный стандарт педагогической деятельности (2013 г.) и проект нового уровневого профессионального стандарта 2017 года
4. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»

Каждому из этих документов посвящена отдельный раздел. В конце каждого раздела опубликованы диагностические материалы, использование которых позволяет читателю проверить свой актуальный уровень правовой компетентности, выявить «дефициты», или, как мне больше нравится называть – «точки роста». Надеюсь, что высокий уровень мотивации к саморазвитию позволит некоторым читателям начинать знакомство с разделами с выполнения этих диагностик.

Автор также надеется, что предлагаемые в данном пособии материалы пробудят у российских педагогов желание знакомиться с новыми государственными документами не только по постам и комментариям в сетях, но читать законы «с карандашом в руке», превращая каждый документ в ресурс построения пространства реализации своих управленческих функций[7].

В 2010–2013 годах проект федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» прошёл широкое, многоэтапное общественное обсуждение, в котором приняло участие как образовательное сообщество, так и обычные граждане. Обсуждение проходило и в рамках парламентских слушаний в Государственной Думе и Совете Федерации, в Общественной палате РФ и на конференции Российского союза ректоров, на традиционных августовских педагогических совещаниях работников образования и на различных сайтах в сети Интернет.

Однако с момента вступления закона в силу (1 сентября 2013 года) и до сих пор среди рядовых учителей нет достаточного уровня понимания, какие же именно для него, учителя, изменения прописывает новый закон, если стратегическая цель законопроекта направлена на обеспечение комплексной модернизации законодательства Российской Федерации в области образования: урегулировать новые общественные отношения, возникающие в сфере образования, повысить эффективность механизма правового регулирования, создав правовые условия для обновления и развития российской системы образования.

В данной главе попытаемся сориентировать учителя, дать читателю простейшую навигационную карту для поиска информации в законе, если возникнет конкретная

ситуация, требующая решения в правовой сфере. Рекомендуем при чтении воспользоваться сайтом <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html> с удобным и простым доступом к любому пункту статей закона.

Основные материалы, касающиеся непосредственно учителя, изложены в статьях 46–49 главы 5, которая носит название «Педагогические, руководящие и иные работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

В начале статьи 46 закон определяет право на занятие педагогической деятельностью, в формулировке: ***«Право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам».***¹ Очевидно, что эта формулировка позиционирует учителя как самостоятельного профессионала и законопослушного гражданина, который просто обязан прочесть и соотнести с уровнем своего образования и своей компетентности содержание и Квалификационного справочника и Профессионального стандарта педагога (если данный учитель реализует достаточный уровень личной свободы и управленческой компетентности).

Статья 47 определяет правовой статус, права и свободы педагогических работников, и гарантии реализации.

Документ законодательно признаёт особый статус педагогических работников в обществе. Закон об образовании РФ утверждает ***«предоставление прав и свобод, мер социальной поддержки, направленных на обеспечение высокого профессионального уровня педагогов, условий для эффективного выполнения профессиональных задач, повышение социальной значимости, престижа педагогического труда».***

¹ здесь и далее в этом разделе курсивом выделены выдержки из ФЗ 273

Отметим сразу, что четвертый пункт настоящей статьи, уточняет, что «академические права и свободы, указанные в части 3 настоящей статьи, должны осуществляться с соблюдением прав и свобод других участников образовательных отношений, требований законодательства Российской Федерации, норм профессиональной этики педагогических работников, закрепленных в локальных нормативных актах организации, осуществляющей образовательную деятельность». Поэтому позаботьтесь, чтобы свободы и права конкретного учителя реализовались по вечному незыблемому принципу: «моя свобода заканчивается там, где начинается локоть моего соседа».

Свободы и права педагогических работников сформулированы в законе достаточно конструктивно, поэтому ниже мы приводим этот список без комментариев:

- «1) свобода преподавания, свободное выражение своего мнения, свобода от вмешательства в профессиональную деятельность;*
- 2) свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания;*
- 3) право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, курса, дисциплины (модуля);*
- 4) право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании;*

- 5) *право на участие в разработке образовательных программ, в том числе учебных планов, календарных учебных графиков, рабочих учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), методических материалов и иных компонентов образовательных программ;*
- 6) *право на осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности, участие в экспериментальной и международной деятельности, разработках и во внедрении инноваций;*
- 7) *право на бесплатное пользование библиотеками и информационными ресурсами, а также доступ в порядке, установленном локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность, к информационно-телекоммуникационным сетям и базам данных, учебным и методическим материалам, музейным фондам, материально-техническим средствам обеспечения образовательной деятельности, необходимым для качественного осуществления педагогической, научной или исследовательской деятельности в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;*
- 8) *право на бесплатное пользование образовательными, методическими и научными услугами организации, осуществляющей образовательную деятельность, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации или локальными нормативными актами;*
- 9) *право на участие в управлении образовательной организацией, в том числе в коллегиальных органах управления, в порядке, установленном уставом этой организации;*

- 10) *право на участие в обсуждении вопросов, относящихся к деятельности образовательной организации, в том числе через органы управления и общественные организации;*
- 11) *право на объединение в общественные профессиональные организации в формах и в порядке, которые установлены законодательством Российской Федерации;*
- 12) *право на обращение в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений;*
- 13) *право на защиту профессиональной чести и достоинства, на справедливое и объективное расследование нарушения норм профессиональной этики педагогических работников».*

В документе далее определены трудовые права и социальные гарантии педагогов:

- «1) *право на сокращенную продолжительность рабочего времени;*
- 2) *право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года;*
- 3) *право на ежегодный основной удлиненный оплачиваемый отпуск, продолжительность которого определяется Правительством Российской Федерации;*
- 4) *право на длительный отпуск сроком до одного года не реже чем через каждые десять лет непрерывной педагогической работы в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработ-*

ке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования;

- 5) право на досрочное назначение страховой пенсии по старости в порядке, установленном законодательством Российской Федерации (в ред. Федерального закона от 21.07.2014 № 216-ФЗ);*
- 6) право на предоставление педагогическим работникам, состоящим на учете в качестве нуждающихся в жилых помещениях, вне очереди жилых помещений по договорам социального найма, право на предоставление жилых помещений специализированного жилищного фонда;*
- 7) иные трудовые права, меры социальной поддержки, установленные федеральными законами и законодательными актами субъектов Российской Федерации».*

Кто и как устанавливает режим рабочего времени и времени отдыха педагогических работников организаций, на что имеют право педагогические работники, проживающие и работающие в сельских населенных пунктах, рабочих поселках (поселках городского типа), что должно быть гарантировано педагогам, участвующим в проведении единого государственного экзамена в рабочее время – ответы на эти вопросы представлены в 6–9 пунктах 47 статьи *(в ред. Федерального закона от 29.12.2015 № 389-ФЗ)*.

Очевидно, что права и свободы должны быть уравновешены обязанностями и ответственностью. В Статье 48 прописаны эти обязанности:

- 1) осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в пол-*

- ном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой;*
- 2) соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики;*
 - 3) уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений;*
 - 4) развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни;*
 - 5) применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания;*
 - 6) учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями;*
 - 7) систематически повышать свой профессиональный уровень;*
 - 8) проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании;*

- 9) *проходить в соответствии с трудовым законодательством предварительные при поступлении на работу и периодические медицинские осмотры, а также внеочередные медицинские осмотры по направлению работодателя;*
- 10) *проходить в установленном законодательством Российской Федерации порядке обучение и проверку знаний и навыков в области охраны труда;*
- 11) *соблюдать устав образовательной организации, положение о специализированном структурном образовательном подразделении организации, осуществляющей обучение, правила внутреннего трудового распорядка».*

Обратите внимание на пункт 9 в перечне обязанностей. Очень часто учителя отвечают отрицательно на вопрос теста: «Может ли работодатель направить учителя на внеочередной осмотр к врачу?». Закон об образовании учитывает ситуации, в которых частые бюллетени учителя препятствуют качественной реализации учебного плана.

В этой же Статье закона указано, что *«педагогический работник организации, осуществляющей образовательную деятельность, в том числе в качестве индивидуального предпринимателя, не вправе оказывать платные образовательные услуги обучающимся в данной организации, если это приводит к конфликту интересов педагогического работника»* (статья 48, п.2).

Очень серьёзный запрет касается использования образовательной деятельности для политической агитации, принуждения обучающихся к принятию политических, религиозных или иных убеждений либо отказу от них, для разжигания социальной, расовой, национальной или рели-

гиозной розни, для агитации, пропагандирующей исключительность, превосходство либо неполноценность граждан по признаку социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности, их отношения к религии.

Закон уточняет: под запрет попадают и **«сообщения обучающимся недостоверных сведений об исторических, о национальных, религиозных и культурных традициях народов, а также для побуждения обучающихся к действиям, противоречащим Конституции Российской Федерации».**

Заканчивается статья 48 указанием, что **«неисполнение или ненадлежащее исполнение педагогическими работниками обязанностей, предусмотренных частью 1 настоящей статьи, учитывается при прохождении ими аттестации».** Напомним – речь идет о том, отвечает ли учитель квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам.

Определение в ФЗ обучения как **«...целенаправленного процесса организации деятельности обучающихся»** позиционирует учителя как специалиста по управлению качеством образовательной системе «учитель-ученик». Деятельность учителя – организация процесса учения обучающихся, а результат его деятельности – это рост внутренних ресурсов учебного успеха ученика. В следующих главах нашего пособия мы покажем, как образовательные стандарты и профстандарт педагога конкретизируют эти положения Закона об образовании.

Большой интерес представляют для учителя статьи 34 и 43 в Главе 4. В этих главах описаны основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования а также обязанности и ответственность обучающихся. Учитель должен знать, к кому и за что могут быть приме-

нены меры дисциплинарного взыскания – замечание, выговор, отчисление из организации, осуществляющей образовательную деятельность, чтобы его замечания звучали как уточнение договорных отношений на основе государственных документов, а не воспринимались как угрозы. В этой же статье прописаны и запреты на применения взысканий, и условия применения такого взыскания как отчисление из школы.

В этом же ракурсе необходимо рассматривать и текст статьи 58 **«Промежуточная аттестация обучающихся»** (Глава 6. Основания возникновения, изменения и прекращения образовательных отношений), где описаны показатели условного перевода или оставления обучающегося на повторное обучение.

Практическое значение имеет для учителя и статьи 44–45 (Глава 4. Обучающиеся и их родители (законные представители)), в которой прописаны **«права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся»**, для того, чтобы выстраивать систему профессиональных взаимоотношений педагогов с родителями не только психологически и педагогически грамотно, но и с в соответствии с законами.

Даже такой краткий анализ небольшого отрывка из Закона об образовании позволяет оценить важность этого документа для каждого учителя.

Но в его содержании есть еще определения общих понятий, которые диктуют требования к работе учителя. Например, в пункте 3 статьи 2 Главы «Общие положения» определено, что **«... 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». Очевидно, что Федеральный Закон об образовании определяет, что с каждого учителя можно и нужно спрашивать формирующие способности обучающихся по применению знаний и по формированию мотивации. А на практике это означает, что учитель не имеет права сказать – «что я могу сделать, если Петя не хочет!», но должен так организовать учебный процесс, чтобы Петя захотел учиться.

Закончим наше краткое знакомство с Федеральным законом об образовании выполнением теста, вопросы которого помогут читателю провести в первом приближении самооценку знания этого документа. Напомним правила квалитетрии – науки об измерении качества: 9–10 правильных ответов позволят оценить уровень усвоения материала этой главы как оптимальный, 7–8 правильных ответов покажут достаточный уровень освоения материала, 6 правильных ответов определяют критический уровень. Ну, а половина неверно выполненных тестовых заданий – это сигнал о необходимости еще раз прочитать указанные выше статьи ФЗ об образовании. Успешного выполнения теста, коллеги!

Тест к разделу 1

1. Какое из приведенных ниже определений не входит в описание понятия «ОБРАЗОВАНИЕ» в ФЗ 273:

- а) единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства
- б) 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
- в) 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

2. Ребенок, получающий образование в семье, по решению его родителей (законных представителей) и с учетом его мнения вправе продолжить образование в образовательной организации

- а) на любом этапе обучения
- б) после освоения программы начальной школы
- в) после освоения образовательной программы средней школы

3. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся не имеют право:

- а) выбирать с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (при их наличии) формы получения образования и формы обучения
- б) выбирать организации, осуществляющие образовательную деятельность
- в) выбирать предметы основной образовательной программы для проектирования индивидуальной образовательной траектории
- г) факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность
- д) выбирать язык, языки образования

4. В соответствии с требованиями ФЗ 273 обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) это:

- а) физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии
- б) физическое лицо, имеющее недостатки, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией
- в) физическое лицо, имеющее недостатки, препятствующие получению образования без создания специальных условий
- г) физическое лицо, для которого характерны все указанные выше особенности

5. Педагогический работник в соответствии с определением в ФЗ 273, это человек

- а) состоящий в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность,

- б) выполняющий обязанности по обучению, воспитанию обучающихся
 - в) выполняющий обязанности по организации образовательной деятельности
 - г) выполняющий все вышеперечисленные обязанности
- 6. Согласно ФЗ 273, участие учителя в разработке образовательных программ, в том числе учебных планов, календарных учебных графиков, рабочих учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), методических материалов и иных компонентов образовательных программ, осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности, участие в экспериментальной и международной деятельности, разработках и во внедрении инноваций это его**
- а) право
 - б) обязанность
- 7. В каком документе есть указания на право учителя на выбор учебников и учебных пособий?**
- а) в образовательных стандартах
 - б) в Квалификационном справочнике
 - в) в Законе об образовании
 - г) у учителя нет такого права
- 8. Учитель имеет право на длительный отпуск, сроком до одного года**
- а) не реже чем один раз в три года
 - б) через каждые 10 лет непрерывной работы
 - в) через каждые 5 лет непрерывной работы
 - г) учитель не имеет права на такой отпуск

9. Может ли работодатель потребовать от учителя пройти внеочередной медицинский осмотр?

- а) да
- б) нет

10. Оптимальный уровень управленческой компетентности позволяет учителю...

- а) успешно работать по описанному в методическом пособии алгоритму
- б) реализовать тактическое управление, согласуя выбор методик обучения с коллегами
- в) успешно реализовать в своей деятельности управленческий цикл, проектируя обучающую деятельность как управление процессом учения
- г) реализовать по необходимости все описанные выше уровни деятельности.

Всем знакома формулировка «уволить за несоответствии занимаемой должности». Однако, подавляющее количество учителей не могут привязать эту формулировку к конкретному документу. В то время как речь идет о Едином квалификационном справочнике (далее ЕКС) должностей руководителей, специалистов и служащих, предназначенном для решения вопросов, связанных с регулированием трудовых отношений, обеспечением эффективной системы управления персоналом образовательных учреждений и организаций.

Раздел ЕКС «Квалификационные характеристики должностей работников образования» состоит из четырех частей:

- I – «Общие положения»,
- II – «Должности руководителей»,
- III – «Должности педагогических работников»,
- IV – «Должности учебно-вспомогательного персонала».

Квалификационные характеристики, прописанные в ЕКС, применяются в качестве нормативных документов или служат основой для разработки должностных инструкций, содержащих конкретный перечень должностных обязанностей работников. Интересно, что ЕКС предусматривает возможность при необходимости распределить обязанности одной должности между несколькими исполнителями.

Квалификационная характеристика каждой должности имеет три раздела: «Должностные обязанности», «Должен знать» и «Требования к квалификации». Рассмотрим описание должности «учитель».

В разделе «Должностные обязанности» содержится перечень основных трудовых функций, которые могут быть полностью или частично поручены работнику, занимающему данную должность. Очевидно, что если трудовая функция не входит в этот перечень, учитель вправе отказаться от её выполнения. В Приложении 1 перечень этих обязанностей представлен в форме таблицы, для того, чтобы читателю было удобнее сразу при чтении анализировать качество собственной деятельности в этих аспектах.

В разделе «Должен знать» содержатся основные требования, предъявляемые к работнику в отношении специальных знаний, а также знаний законодательных и иных нормативных правовых актов, которые учитель должен применять при выполнении должностных обязанностей:

- «- приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации; законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность; Конвенцию о правах ребенка;
- основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач;
- педагогику, психологию, возрастную физиологию; школьную гигиену; методику преподавания предмета; программы и учебники по преподаваемому предмету;
- методику воспитательной работы;
- требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений к ним; средства обу-

- чения и их дидактические возможности;
- основы научной организации труда;
 - нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи;
 - теорию и методы управления образовательными системами; современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентностного подхода, развивающего обучения;
 - методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися разного возраста, их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе; технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения;
 - основы экологии, экономики, социологии; трудовое законодательство;
 - основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием;
 - правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения; правила по охране труда и пожарной безопасности.»

Поработайте и с этим перечнем – отметьте для себя «точки роста» – те области знаний, в которых Вам необходимо совершенствоваться.

В разделе «Требования к квалификации» определен уровень профессиональной подготовки учителя, необходимый для выполнения должностных обязанностей, удостоверяемый документами об образовании, а также требования к стажу работы.

Хотелось бы остановиться на первой фразе характеристики требований «учитель»: **«Осуществляет обучение и**

воспитание обучающихся с учетом их психолого-физиологических особенностей и специфики преподаваемого предмета, ... в том числе по индивидуальным учебным планам».

По законам социального управления эти требования «Квалификационного справочника» должны реализовываться в чёткой последовательности задач, решаемых учителем: сначала – КОГО учим (определяем особенности детей, которые необходимо учесть и/или развивать), затем – ЧЕМУ учим (отбираем и структурируем предметное содержание в зависимости от ФГОС и данных по детям), а уже потом, исходя из двух первых ответов, формируем информационно-дидактическое сопровождение учебной деятельности ученика, отвечая на вопрос: КАК учим («заворачиваем» выбранное и структурированное по предметным основаниям содержание в соответствующие формы и виды учебной деятельности ученика, соотнеся их с особенностями детей и требованиями ФГОС).

Такая деятельность требует от учителя владения высоким уровнем психолого-педагогической составляющей общей профессиональной компетентности, позволяющим «увидеть» всю совокупность учебно-познавательных «инструментов» своего ученика. Иначе говоря, современный учитель обязан не просто понимать, каковы внутренние ресурсы его ученика и насколько они развиты, но и результативно использовать эти знания в проектировании учебного процесса.

Новой школьной реальностью должен стать педагогически организованный процесс индивидуального развития ребёнка, чтобы получаемые им знания и навыки действительно оказывали развивающий эффект, причём **для каждого ученика**. Возникает необходимость в реализации таких образовательных технологий, которые, обладая инвариантностью, отражая требования ФГОС и других

государственных документов, учитывали бы вариативность субъектов учения, для каждого из которых учебный успех может иметь индивидуальную структуру и уровень достижения. Отбор и модификацию таких технологий может осуществлять только учитель с высоким уровнем управленческой культуры.

В индивидуализированном учебном процессе учитель всегда знает, КОМУ, КОГДА И ЗАЧЕМ он НУЖЕН, чтобы обеспечить условия для достижения учебного успеха КАЖДОМУ ученику, и имеет достаточное ресурсное обеспечение, чтобы это сделать. Очевидно, что важными условиями реализации такого индивидуального режима будут как наличие у учителя знаний об особенностях его учеников, так и необходимое разнообразие форм, видов и способов учебной деятельности.

Приложение

Должностные обязанности учителя в соответствии с требованиями ЕКС

Рабочая таблица для самоанализа: при чтении требований ЕКС оцените собственный уровень конструктивного понимания и уровень реализации этих требований. Используйте балльную систему:

2 балла – все знаю, умею, делаю;

1 балл – бывают сложности в реализации требований;

0 баллов – чаще всего не удается реализовать, не знаю, не понимаю.

Итоги такой диагностики покажут Вам направления профессионального самосовершенствования.

Содержание ЕКС, раздел «Должностные обязанности»	
Осуществляет обучение и воспитание обучающихся с учетом их психолого-физиологических особенностей и специфики преподаваемого предмета, способствует формированию общей культуры личности, социализации, осознанного выбора и освоения образовательных программ, используя разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения, в том числе по индивидуальным учебным планам, ускоренным курсам в рамках федеральных государственных образовательных стандартов, современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы.	
Обоснованно выбирает программы и учебно-методическое обеспечение, включая цифровые образовательные ресурсы.	
Проводит учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий и методик обучения.	

<p>Планирует и осуществляет учебный процесс в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения, разрабатывает рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных основных общеобразовательных программ и обеспечивает ее выполнение, организуя и поддерживая разнообразные виды деятельности обучающихся, ориентируясь на личность обучающегося, развитие его мотивации, познавательных интересов, способностей, организует самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализует проблемное обучение, осуществляет связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждает с обучающимися актуальные события современности.</p>	
<p>Обеспечивает достижение и подтверждение обучающимися уровней образования (образовательных цензов). Оценивает эффективность и результаты обучения обучающихся по предмету (курсу, программе), учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности.</p>	
<p>Соблюдает права и свободы обучающихся, поддерживает учебную дисциплину, режим посещения занятий, уважая человеческое достоинство, честь и репутацию обучающихся.</p>	
<p>Осуществляет контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе с использованием современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся)</p>	

Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в образовательном учреждении	
Участствует в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, а также в деятельности методических объединений и других формах методической работы	
Обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса	
Осуществляет связь с родителями (лицами, их заменяющими)	
Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности	

Мудр наш не удовлетворит тех идеалистов и систематиков, которые думают, что всякая наука должна быть системой истин, разбивающихся из одной идеи, а не собранием фрагментов, группированных настолько, насколько позволяют сами эти фрагменты

Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том I. Предисловие

Идеологические, содержательные, технологические и квалиметрические особенности современных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования

Для того, чтобы закон стал ресурсом в работе субъекта деятельности, последнему необходимо понять и принять положения закона как установку к действию. Предлагаю небольшой экскурс в недавнюю историю, чтобы уточнить те инновации, которые несут с собой ФГОС второго поколения.

С 2004 года в Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования (стандарте первого поколения) были зафиксированы два компонента: требования к уровню подготовки выпускников и обязательный минимум содержания, освоение которого обеспечит достижение запланированных результатов[26]. Поэтому эти стандарты чаще всего называли «стандартами содержания образования», подразумевая, что в них государство определяет – ка-

кое предметное содержание должно быть освоено в рамках учебного курса.

Основное отличие Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения (далее – ФГОС²) от стандарта 2004 года в существенном расширении функций, что однозначно определяет расширение обязательств, принимаемых государством в сфере образования.

Трехкомпонентная структура ФГОС включает три группы требований:

- «Требования к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;
- требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;
- требования к результатам освоения основных образовательных программ».

Для реализации всех положений, которые сформулированы в Федеральных государственных образовательных стандартах, необходимо мощное нормативно-правовое и учебно-методическое обеспечение, включающее:

- цели образования для каждой ступени общего образования, базисный учебный (образовательный) план;
- фундаментальное ядро содержания общего образования;
- примерные программы по отдельным учебным предметам;

² ФГОС – это акроним (от др.-греч. ἄκρος — высший, крайний + ὄνομα — имя) — вид аббревиатуры, образованной начальными звуками (напр. НАТО, вуз, НАСА, ТАСС). Фактически, акроним представляет собой слово, являющееся сокращением, которое произносится слитно (простая аббревиатура читалась бы эФГЭОЭС)

- программы формирования универсальных учебных действий;
- систему оценки учебных достижений обучающихся;
- программу воспитания и социализации учащихся и многое другое.

Это рабочие документы, которые нужны учителю, школе и системе управления образованием. В них должны быть конкретизированы требования к условиям реализации образовательного процесса, к качеству материально-технического обеспечения, подготовке кадров и т.п. Однако в настоящее время школа не располагает достаточным набором таких рабочих документов, из чего следует, что многие этапы введения ФГОС школа проходит на свой страх и риск.

Во ФГОС есть инвариантные и новые функции. По нашему мнению, главная новая функция стандартов это требования к личностным (ценностным) результатам обучающихся, к которым относятся индивидуально-личностные позиции выпускников, отражающие их уровень развития образовательных мотивов, демонстрируемый школьником в образовательной деятельности, другие личностные качества. Введение личностных результатов в стандарты основано на убеждении, что только усвоение знаний не может заменить человеку процесс его личного социального опыта, накапливаемого в результате индивидуального постижения социальных закономерностей. Л.С. Выготский считал недопустимым разведение аффективной и интеллектуальной сферы, определяя основой психологического механизма взаимовосприятия и понимания людьми друг друга «феномен мотивационно-смысловой установки личности» [5].

Если рассматривать современную ситуацию в сфере школьного образования, то нельзя не заметить две устойчи-

вые тенденции: первая – возрастающая автономизация образовательных организаций, повышение их финансовой и правовой самостоятельности, и вторая – все более глубокая интеграция школ в сферу широкого социально-экономического и культурного взаимодействия.

Перед самими образовательными организациями стоит вполне конкретная задача обеспечить соответствие деятельности как государственным нормам и стандартам, так и запросам потребителя:

- запросы государства, определенные в модели выпускника, в требованиях к результатам образовательной деятельности школ, описанные в документах ФГОС, лежат в основе миссии и целей школы, определяя на стратегическом уровне управления ответы на вопросы: *чему и зачем обучать*;
- запросы потребителей – учащихся, родителей, работодателей, ждущих выпускников школы – лежат в основе выбора школой методов и форм образовательной деятельности, определяя тактику и оперативное управление качеством образования в школе: *кого и как мы учим*.

В настоящее время актуализировалась потребность оценивать работу школы в контексте условий ее функционирования, в зависимости от выполнения поставленных целей, в эффективном механизме управления качеством образования на уровне образовательной организации.

Если рассмотреть качество образования с позиций квалитологии – триединой науки, включающей теорию качества, теорию оценки качества (квалиметрия) и теорию управления качеством, то оно может быть представлено как совокупность свойств, обуславливающих эффективность реализации целей формирования и развития личности в

аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств [27].

Учителям следует знать, **что структура образовательных результатов** во ФГОС не инновация, а, скорее, возрождение российских традиций в образовании. В 1856 году Н.Г. Чернышевский в книге «Александр Сергеевич Пушкин. Его жизнь и сочинения» писал:

«Образованным человеком называется тот, кто приобрел много знаний и, кроме того, привык быстро и верно соображать, что хорошо и что дурно, что справедливо и что несправедливо, или, как выражаются одним словом, привык «мыслить», и, наконец, у кого понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление, то есть приобрели сильную любовь ко всему доброму и прекрасному. **Все эти три качества – обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств (курсив наш)** – необходимы для того, чтобы человек был образованным в полном смысле слова. У кого мало познаний, тот невежда; у кого ум не привык мыслить, тот груб или тупоумен; у кого нет благородных чувств, тот человек дурной» [31].

Нетрудно увидеть в структуре образовательных результатов ФГОС ту же логику: обширные знания характеризуют предметные результаты, привычка мыслить – метапредметные, и, наконец, благородство чувств – личностные.

Размышляя об образовании и образованности, русский мыслитель И.А. Ильин, утверждал: «Образованным надо считать не многознающего «энциклопедиста» и не всезнающего «сноба»: обременение или переобременение человеческой памяти не дает зрелости человеческому духу. Образован воистину не перегруженный интеллект, напоминающий «Британскую энциклопедию» или «Книжный каталог ватиканской библиотеки». Истинная образованность

есть сила созерцания и зрелость суждения. Она отвергает всякое «авторитарное» мышление и живет самостоятельным творческим общением с самим предметом. И потому образование есть прежде всего воспитание к самостоятельному созерцанию и мышлению, к исследованию»[17].

Содержание ФГОС можно рассматривать как основу для выделения качеств как *существенных признаков, свойств*. В этом случае три группы требований в ФГОС определяют три направления внутришкольной системы оценки качества образования, определив набор критериев и показателей по принципу необходимости и достаточности:

- оценка образовательных результатов, достигаемых школой,
- оценка качества условий образовательной деятельности,
- оценка качества управленческой деятельности.

Эта структура должна лечь в основу системы внутришкольной системы оценивания качества образовательного процесса (ВСОКО), который мы рассматриваем как подсистему управления качеством в школе.

Субъекты управления реализацией требований ФГОС

На введение Федеральных государственных образовательных стандартов педагогическая общественность отреагировала неоднозначно: для одних – это очередной документ, бюрократизирующий образовательный процесс; для других – экзамен на профпригодность; для третьих – стимул для осознанного профессионального самосовершенствования.

На этапе введения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) выявилась одна из причин отторжения учителями этого документа, выявляющая неприятие самого термина «стандарт». При этом все согласны с тем, что необходимость перехода страны к инновационному социально ориентированному типу развития требует совершенствования человеческого потенциала России. Совершенствовать – значит, обеспечить изменения, и в этом случае нужны конвенциональные нормы³ на все практически значимые современные запросы в сфере образования со стороны личности, семьи, общества и государства. Предлагаю читателям «договориться на берегу» о значении этого понятия в данном контексте.

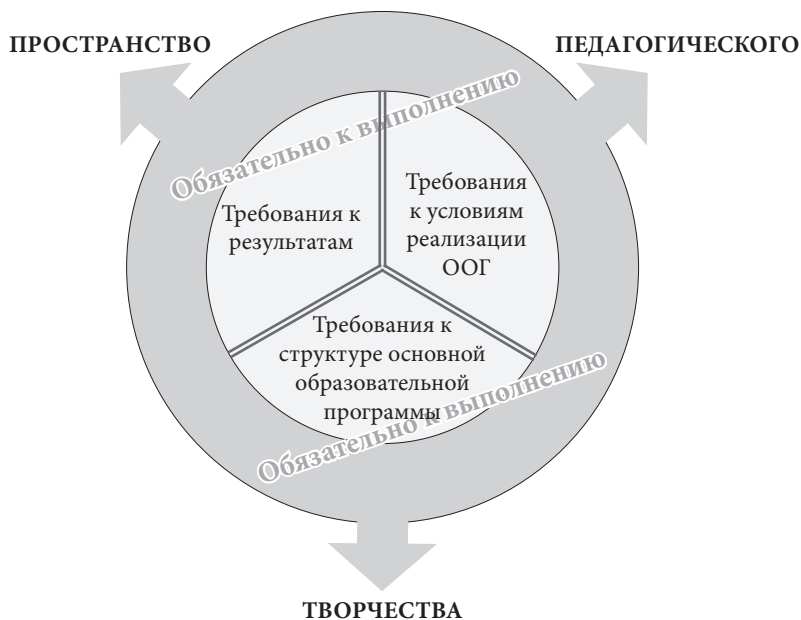
Смысл слова «стандарт» во всех языках это **норма, образец, мерило** – основа для объединения усилий людей, которые ориентируются на единые требования в ситуации разнообразия ресурсов, а стандартизация – это принятие комплекса норм, правил, требований по отношению к предмету стандартизации.

Но, оказывается, русский язык – единственный, в котором у слова стандарт есть переносное значение – «стандарт – то, что не включает в себе ничего оригинального, своеобразного; шаблон, трафарет». Поэтому очень часто

³ Конвенциональные нормы – нормы, содержащиеся в конституционных соглашениях

разговор о стандартах в образовании приходится начинать с семантического анализа, убеждая слушателей в том, что реализация стандарта как конвенциональной нормы (читай: договорных отношений, закрепленных в документе, прошедшем утверждение в Минюсте) позволяет обеспечить качество реализации запросов общества и одновременно сохранить разнообразие. Потому что стандарт – это договор со специалистом не о том, что он должен сделать, а **о том, чего он НЕ МОЖЕТ НЕ ДЕЛАТЬ**. В таком случае стандарт – это обязательный уровень реализации требования, а каждый субъект стандартизации остается абсолютно свободен в выборе уровня реализации требований стандарта, реализуя собственное стремление творчески подойти к выполнению его требований (Схема 1).

Схема 3.1. Структура образовательного стандарта



Каждый российский учитель, готовящийся реализовать требования документа с названием Федеральный государственный образовательный стандарт, знакомясь с его положениями, сопоставляя их с собственной профессиональной практикой, задает много вопросов.

Для того, чтобы предметно отвечать на возникающие у учителя вопросы, необходимо удостовериться в том, что учитель четко понимает содержание документа. Для этого необходимо провести краткий обзор структуры и содержания ФГОС (на примере образовательного стандарта основного общего образования) (Таблица 1). Правый столбец в этой таблице указывает на возможные области применения учителем материалов различных разделов и пунктов документа в своей деятельности.

Таблица 3.1. Обзор структуры и содержания образовательного стандарта
(на примере ФГОС основного общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897)

Структура и краткое содержание ФГОС ООО (по пунктам)	Когда и для чего должны использоваться учителя материалы данного раздела
I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ	
<p>1.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Что такое Стандарт • Что он включает в себя • Что учитывается в требованиях Стандарта 	При коллективном обсуждении стратегии и миссии школы
2. Стандарт и система объективной оценки	<p>При разработке и реализации общей образовательной программы школы и мониторинга качества образовательных результатов</p> <p>При необходимости учета национально-го разнообразия среди обучающихся</p>
3. Стандарт учитывает особенности народов РФ	
4. На обеспечение чего направлен Стандарт	На этапе проектирования учителем
5. В основе Стандарта лежит системно-деятельност-ный подход	Рабочей программы для раздела «Введе-ние»
6. Портрет «выпускника основной школы»	

7. В основу чьей деятельности должен быть положен Стандарт (субъекты реализации требований Стандарта)	При распределении полномочий в коллективе для реализации требований ФГОС
II. ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
8. Краткое описание трех групп образовательных результатов: <ul style="list-style-type: none"> • личностных • метапредметных • предметных 	При проектировании и реализации Рабочей программы, информационных/технологических карт предметных тем и уроков На этапе анализа и самоанализа качества результатов и ресурсов образовательного процесса
9. Какие качества должны отражать личные результаты освоения основной образовательной программы	
10. Какие умения должны отражать метапредметные результаты освоения основной образовательной программы	
11. Что должны обеспечивать предметные результаты освоения основной образовательной программы (перечень результатов по предметам)	

III. ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ООП ООО)	
<p>13. Общая характеристика основной образовательной программы основного общего образования (ООП ООО)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Что определяет ООП ООО • Через какую деятельность реализуется ООП ООО • Каковы направления и формы реализации внеурочной деятельности • Кто определяет формы организации образовательного процесса 	<p>Для проектирования и реализации основной образовательной программы основного общего образования в образовательной организации</p>
<p>14. Структура основной образовательной программы и состав её разделов</p>	<p>Для сопоставления с ООП при корректиции содержания Рабочих программ</p>
<p>15. Соотношение обязательной и формируемой школой частей ООП ООО</p>	
<p>16. Порядок разработки и утверждения (ООП ООО)</p>	
<p>17. Требование преемственности по отношению к ООП НОО</p>	

<p>18. Требования к структуре и содержанию разделов ООП ООО (в том числе Рабочих Программ отдельных учебных предметов, курсов) Кем и для кого реализуются индивидуальные образовательные программы (ИОП)</p>	<p>На этапах проектирования и реализации учителем Рабочих программ и индивидуальных образовательных программ</p>
<p>IV. ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	
<p>19. Характеристика групп условий, необходимых для реализации требований Стандарта</p>	<p>Для проектирования, реализации и анализа требований к условиям образовательного процесса</p>
<p>20. Характеристики образовательной среды</p> <p>21. Возможности для участников образовательного процесса, которые должны обеспечить условия ООП ООО</p>	
<p>22. Требования к кадровым условиям, их квалификации профессиональному росту, взаимодействию образовательных учреждений</p>	<p>При анализе и самоанализе уровня профессиональной компетентности учителя Для планирования и реализации программ своей программы роста профессиональной компетентности</p>

<p>23. Финансово-экономические условия реализации основной образовательной программы основного общего образования Показатели, характеризующие требования Стандарта</p>	<p>Единственный пункт, требования которого не относятся к учителю как субъекту реализации</p>
<p>24. Требования к материально-техническим условиям ООП ООО</p>	
<p>25. Требования к психолого-педагогическим условиям ООП ООО</p>	<p>Для проектирования, реализации и анализа требований к условиям образовательного процесса</p>
<p>26. Требования к условиям информационно-методических условий реализации ООП ООО</p>	

На схеме 3.1 содержание стандарта показано в «свернутом» виде: три группы требований – к результатам, к условиям и к структуре программ расположены внутри рамки, где находится необходимый к исполнению набор требований для учителя, завуча, специалиста школы. Так заставляет ли стандарт учителя работать «по трафарету, по шаблону»? Конечно же, нет. Стандарт ограничивает учителя по принципу «нельзя делать меньше и хуже», а больше и лучше – сколько угодно!

Итак, договоримся при чтении текста стандартов использовать только прямое, принятое международным сообществом значение слова «стандарт» – «норма, мерило, образец».

Федеральный государственный образовательный стандарт, отвечая на вопросы, **что и в каких условиях** необходимо делать в образовательной организации, именуемой школой, определяет тех субъектов, деятельность которых обеспечит его качественное выполнение. Однако внимательный анализ текстов всех ФГОС в разделах «Введение», может привести в замешательство тех самых субъектов, от которых, по моему мнению, больше всего зависит качество реализации ФГОС.

Речь идет об учителе.

Вооружимся навыком смыслового чтения, тем самым универсальным учебным действием, которое по праву можно считать ведущим, целеобразующим среди остальных, и будем искать в текстах ФГОС прямые указания на субъектов-реализаторов требований этого документа.

Мы обнаружим, что в Общих положениях есть пункты, которые определяют, КТО в своей деятельности ОБЯЗАН руководствоваться его положениями. Так как для нашего пособия этот текст концептуален, приведу текст этого

пункта из ФГОС ООО целиком, (сделаем это в таблице для удобства анализа и обсуждения) (табл. 3.2 – левая графа).

Таблица 3.2. Анализ перечня субъектов реализации требований ФГОС (курсив наш)

ФГОС ООО, раздел Общие положения, пункт 7: «Стандарт должен быть положен в основу деятельности...»	
Субъекты деятельности (по тексту ФГОС)	Учитель как субъект деятельности
1) ... работников образования, <i>разрабатывающих основные образовательные программы основного общего образования с учетом особенностей</i> развития региона Российской Федерации, <i>организации, осуществляющей образовательную деятельность, запросов участников образовательного процесса;</i>	<i>проектирует рабочие программы как составную часть ООП</i>
2) руководителей организаций, осуществляющих образовательную деятельность, их заместителей, отвечающих в пределах своей компетенции за качество реализации основной образовательной программы основного общего образования;	
3) сотрудников организаций, осуществляющих оценку качества образования, в том числе общественных организаций, объединений и профессиональных сообществ, осуществляющих общественную экспертизу качества образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;	<i>учитывает в работе требования и результаты внешней экспертизы качества условий и результатов ОП</i>

<p>4) разработчиков примерных основных образовательных программ основного общего образования;</p>	<p><i>использует как основу для проектирования реального образовательного процесса</i></p>
<p>5) работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность педагогического профиля и методических структур в системе общего образования;</p>	<p><i>использует как основу для проектирования и реализации образовательного процесса и научно-методической деятельности</i></p>
<p>6) авторов (разработчиков) учебной литературы, материальной и информационной среды, архитектурной среды для основного общего образования;</p>	<p><i>проектирует недостающие ресурсы</i></p>
<p>7) руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти и органов местного самоуправления, обеспечивающих и контролирующих финансирование организаций, осуществляющих образовательную деятельность по реализации основных образовательных программ основного общего образования;</p>	
<p>8) руководителей и специалистов органов государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, государственный контроль (надзор) в сфере образования;</p>	

9) руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти, обеспечивающих разработку порядка и контрольно-измерительных материалов итоговой аттестации выпускников основной школы;	<i>учитывает в процессе управления процессом учения школьников</i>
10) руководителей и специалистов государственных органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих разработку положений об аттестации педагогических работников государственных и муниципальных организаций, осуществляющих образовательную деятельность»	<i>учитывает при подготовке к аттестации</i>

Очевидно, что рядовой учитель, прочитав такие тексты во ФГОС, вряд ли удержится от соблазна сделать вывод о том, что про него – учителя – как субъекта реализации требований во ФГОС ничего не сказано. Получается отличная проблемная ситуация, позволяющая предоставить студентам или учителям на курсах повышения квалификации найти самим те позиции в этом разделе, которые непосредственно касаются учителя, как субъекта профессиональной деятельности. Для читателя результаты такого кейсового задания приведены в правой графе таблицы 3.1.

Выводом из такого мини-исследования текста документа становится осознание слушателями того, что каждый из них, обреченных Природой на свободу воли, осуществляет профессиональную деятельность, реализуя последовательность управленческих функций – от мотивационно-целевой и информационно-аналитической к планово-прогностической и организационно-деятельностной.

В образовательных системах эта закономерность в наше время легко обнаруживается в проектном управлении, когда миссия и цели вкупе с анализом актуального уровня ресурсов определяют выбор технологий и методов обучения с необходимым ресурсным обеспечением.

Исследования автора, проводимые в последние годы в педагогических коллективах школ Москвы и России, в группах слушателей на кафедре управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой ИСГО МПГУ, среди респондентов дистанционных курсов Педагогического университета «Первое сентября» и «Фоксворда», еще раз убеждают в истинности методологического постулата о приоритете вопросов «зачем и что делаем?» перед вопросами «как и с помощью чего делаем?». Особенно ярко проявилось действие этого постулата на этапе введения ФГОС.

Учителя – главные субъекты реализации требований ФГОС, знакомясь с текстами документов, сопоставляя их с собственной профессиональной практикой, задавали множество вопросов. Проведенный контент-анализ позволил разделить эти вопросы на три смысловые группы:

- Каковы цели введения образовательных стандартов?
- Какие положения в этом законе касаются непосредственно учителя?
- Какие конкретные изменения в моей профессиональной деятельности должны произойти, и что мне для этого надо сделать?

Одновременный анализ уровня профессиональной компетентности учителя в формате тестирования и открытых вопросов, показал, что выявленные три группы вопросов коррелировали с тремя уровнями управленческой компетентности респондентов.

Те учителя, которые задавали вопросы первого типа, демонстрировали высокий уровень реализации управленческих функций, для этих учителей были характерны такие формулировки: «я хочу знать, зачем я это делаю; я могу корректировать свои цели и задачи от условий, выбрать наиболее эффективные способы обучения, при дефиците ресурсов – буду искать или создавать собственные, смогу управлять в ситуации неопределенности». Такой уровень управленческой компетентности позволяет учителю осуществлять **стратегическое, опережающее управление**, когда педагог осознанно реализует в своей деятельности управленческий цикл: от анализа исходного состояния объектной или процессной системы (учебной ситуации, урока, кабинета, дидактического ресурса, мероприятия и других объектов управления), через прогнозирование и планирование к организации с коррекцией по ходу деятельности, и опять к анализу, но уже полученных результатов. Такому учителю доступны все остальные уровни управления – он умеет «спуститься» на один или два уровня управления (**на тактический или ситуативный уровни**) в ситуации освоения новых для себя методик, для обсуждения полученных в процессе эксперимента результатов. Он не паникует от отсутствия необходимых наборов дидактических материалов, он ищет и находит необходимые ему разработки ученых и коллег. Даже получив готовые материалы, этот учитель критически их анализирует, сопоставляя с реальным уровнем компетентности своих учащихся.

Для учителей, реализующих продуктивный, достаточный уровень управленческой компетентности, были характерны следующие формулировки в вопросах: «я знаю много методов, скажите мне критерии выбора наиболее эффективных методик и технологий, позволяющих реализовать

требования ФГОС»; обсуждения в режиме выполнения практических заданий показали, что учителя в этой группе нуждаются в методической помощи при анализе требований ФГОС, на практике осуществляют *ситуативное и тактическое управление* в системе «учитель-ученик».

Базовый, репродуктивный уровень реализации управленческой компетентности характерен для учителей, считающих излишним осваивать идеи и концепции ФГОС, для их вопросов характерны формулировки: «скажите мне, как, что и когда делать, и я сделаю», в обсуждениях выполненных ими кейсов обнаруживается, что на практике эти учителя реализуют, в основном, *ситуативное управление*.

Количественное соотношение учителей в этих трех группах колеблется в зависимости от аудитории: так на курсах повышения квалификации, где собираются представители разных школ, практически всегда преобладают учителя второй группы с продуктивным, достаточным уровнем управленческой компетентности (65–80%).

Ресурсный подход к анализу и реализации требований ФГОС

Автору зачастую приходилось на обучающих семинарах выступать в роли «защитника» ФГОС, когда этот документ подвергался критике учителями за отсутствие в нем описания способов реализации предъявляемых требований. Приходилось объяснять слушателям, что содержание образовательного стандарта содержит указания на то, «зачем» и «что» необходимо делать, а методические вопросы «как» и «с помощью чего» решаются в пространстве реальной образовательной среды субъектами реализации требований ФГОС.

До сих пор сказывается острый недостаток таких материалов, которые учитель использовал бы как справочник для сопоставления своих ресурсов с теми, что необходимы для реализации ФГОС. При этом востребованные материалы должны быть не только теоретически и методологически обоснованными, но и понятными для учителей-практиков.

Мы предлагаем для построения грамотных изменений в работе учителя при реализации требований ФГОС проанализировать работу учителя в двух аспектах.

Первый аспект – соотнесение деятельности учителя с **функциями управления** [29]:

- *информационно-аналитической* (успешно производит педагогический анализ результатов и условий в образовательной системе «учитель-ученик», умеет выделить критерии и показатели, проанализировать полученные данные);
- *мотивационно-целевой* (проектирует цели обучения, создает условия для инициации и роста мотивации детей, обеспечивает рост личностных результатов);
- *планово-прогностической* (прогнозирует результаты профессиональной деятельности, проектирует планы по достижению прогнозируемых результатов);
- *организационно-исполнительской* (организует образовательный процесс, обеспечивая его необходимыми условиями и ресурсами);
- *контрольно-диагностической* (реализует эффективную систему оценивания образовательных результатов и условий);
- *регулятивно-коррекционной* (при необходимости корректирует ход образовательного процесса по данным оценивания образовательных результатов и условий, плавно замыкая управленческий цикл и переходя вновь к информационно-аналитической функции).

Второй аспект – выявление в деятельности учителя **основных объектов управления**, от качества которых зависит уровень реализации требований ФГОС. К этим объектам управления следует отнести **урок и внеурочную предметную деятельность, оснащение кабинета, педагогическое общение, и, главное, систему оценивания образовательных достижений ученика.**

Так как качество перечисленных объектов управления напрямую зависит от уровня реализации управленческой компетентности учителя, это позволяет построить матрицу, в которой требования ФГОС описаны как результат управления учителем объектами в системе «учитель-ученик» (Таблица 3.3, Приложение 3.1).

Таблица 3.3. Краткое описание ресурсов учителя, реализующего требования ФГОС, по объектам управления в образовательной системе «учитель-ученик»

Требования к кадровым ресурсам (компетентности учителя и специалистов) в соответствии с ФГОС	Требования к информационно-методическим ресурсам в соответствии с ФГОС
Объект управления: СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ	
<p>Учитель умеет проектировать контрольные работы (к/р), структура и содержание которых должны соответствовать таковым по требованиям ФГОС: проверять не только предметные, но и метапредметные результаты ученика.</p> <p>Учитель использует принцип критерийного оценивания: проектирует</p>	<p>Структура и содержание к/р должны мотивировать учащихся и на овладение предметным знанием, и на овладение универсальными учебными действиями,</p>

сам или использует разработанные специалистами показатели и уровневые дескрипторы⁴ для оценивания качества выполненной работы, по которым проектируется дальнейшая работа ученика.

Организация диагностики учебно-познавательных достижений проводится учителем корректно. Например, проверить уровень сформированности умения преобразовывать информацию на материале темы можно только при условии достижения определенного уровня знаний предметного содержания, иначе результат будет отражать уровень предметных знаний, а не метапредметный результат.

Диагностика достигнутых результатов производится с максимальным участием самого ученика.

По данным анализа таких к/р «в формате ФГОС» учитель ведет мониторинг успешности учащихся по своему предмету.

По данным мониторинга учитель осуществляет коррекцию и регуляцию собственной деятельности – коррекцию целей, задач, организации и/или содержания процесса обучения.

В школе есть учителя-методисты, компетентные в этом вопросе.

помогать устанавливать цели саморазвития. К диагностическим материалам прилагаются описания уровневого оценивания (уровневых дескрипторов).

⁴ Уровневые дескрипторы/индикаторы – описание уровней качества выполненного задания, обычно в соотношении с балльной оценкой

Объект управления: УРОК КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ	
<p>Учитель умеет проанализировать урок как реализованный социальный проект: определять уровень реализации целей, уровень качества процесса, уровень достигнутых результатов в соответствии с требованиями ФГОС. Учитель осознает значение внутренней мотивации как ведущего внутреннего ресурса учебного успеха ученика, помогает ученику перевести внешний ресурс «надо» во внутренний ресурс «хочу».</p> <p>Формирование регулятивных универсальных учебных действий учитель осуществляет при обеспечении договорных отношений по принципу распределенной ответственности (индивидуальные образовательные программы, объяснение нового материала в режиме проектирования интеллект-карт и т.п.).</p>	<p>Ресурсное обеспечение урока отражает требования к условиям, прописанным во ФГОС. Ресурсное обеспечение урока позволяет гибко реагировать на ситуативные изменения в образовательной среде, разнообразить формы и виды учебной деятельности.</p>
Объект управления: ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
<p>Учитель умеет проанализировать качество предметного внеурочного события в соответствии с требованиями ФГОС: насколько это событие реализует условия для формирования не только предметных, но и личностных результатов и УУД. В планировании внеурочных событий должен отражаться субъектный опыт учащихся, внеурочная деятель</p>	<p>Ресурсное обеспечение внеурочной деятельности отражает требования к условиям, прописанным во ФГОС. В планах внеурочной деятельности должны ясно просматриваться требования ФГОС не только к предметным,</p>

<p>ность должна проектироваться как социально-значимая.</p> <p>Учитель, анализируя результативность каждого события, при необходимости корректирует содержание и формы деятельности последующих событий.</p>	<p>но и к личностном и метапредметным результатам.</p>
<p>Объект управления: ОСНАЩЕНИЕ КАБИНЕТА</p>	
<p>Учитель корректирует в Паспорте кабинета план развития в соответствии с требованиями ФГОС к условиям здоровьесбережения.</p> <p>Учитель имеет в наличии в кабинете материалы анализа качества уроков, мониторинга достижений учащихся по ФГОС.</p> <p>Учитель умеет отобрать /создать/реализовать в кабинете такое оснащение, которое мотивирует учащихся, раскрывает социально-значимый и личностный потенциал предметного содержания.</p> <p>Картотеки заданий по предмету, систематизированные по их дидактическому потенциалу, позволяют учителю проектировать и реализовать индивидуальные образовательные программы соответственно требованиям ФГОС</p>	<p>Информационно-методические материалы систематизированы по учебным темам (модулям), что позволяет реализовать максимальную самостоятельность в деятельности учащихся.</p> <p>В предметном кабинете в наличии Управленческая папка учителя с разделами сбора информации и анализа качества уроков, мониторинга достижений учащихся по ФГОС.</p>
<p>Объект управления: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ</p>	
<p>Учитель владеет методами убеждения, использует знания психодидактики.</p>	<p>Используется <i>Дневник индивиду-</i></p>

<p>Учитель планирует развитие взаимодействия с учащимися на основе использования требований ФГОС к личностным результатам.</p> <p>Учитель реализует директивно-понимающий стиль общения, выстраивая его на договорных отношениях.</p> <p>Учитель корректирует педагогическое взаимодействие в соответствии с особенностями личности ученика и целями взаимодействия.</p>	<p>альных достижений ученика, который обеспечивает адекватную оценку результативности и рост уровня самооценки и общей самостоятельности ученика.</p>
--	--

Эта матрица в течение последних восьми лет успешно используется автором на обучающих семинарах в школах и на курсах повышения квалификации в Москве и в других регионах России, обеспечивая для учителей возможность соотнести уровень собственной компетентности с требованиями ФГОС. Матрица является рабочим документом, может быть дополнена как ресурсами, так и при необходимости, новыми объектами управления.

Учителями такая матрица используется для самооценки актуального уровня готовности к реализации требований ФГОС, позволяет оценить свои реальные ресурсы, определить те компетентности, уровень которых необходимо повысить, и те информационно-методические ресурсы, которые необходимо разработать, обновить.

Методистами, заместителями директоров школ такая матрица может быть использована для анализа актуального уровня готовности к реализации ФГОС всего педагогического коллектива (или его части – например, методического объединения). При этом появляется реальная возможность реализовать принципы опережающего управления – выявить «точки риска» и целенаправленно спланировать содержание дорожной карты по введению и реализации ФГОС.

Сравнительный анализ данных, полученных в результате самодиагностики и экспертной диагностики на основе описанной матрицы, обеспечивает возможность при обсуждении выявленных разногласий провести коррекцию важнейшего ресурса социально-культурной системы – морально-этического, обеспечивающего работу всех членов коллектива в едином смысловом поле, полностью разделяя основные профессиональные ценности.

Приведем примеры работы в образовательной организации по результатам описанной диагностики. Начнем с такого объекта управления как система оценивания образовательных достижений – именно эта подсистема на этапе введения ФГОС претерпевает самые радикальные изменения, потому что *в системе оценивания конкретизируются требования ФГОС к результатам образовательного процесса.*

Практика показала, что наиболее сложным для учителя является проектирование уровневых дескрипторов/индикаторов, описывающих качество как уровень процесса, объекта, события. Как изменить оценивание предметных знаний так, чтобы процесс оценивания – как всякий управляющий инструмент – реализовал все функции управления: не только контрольно-диагностическую (уровень усвоения предметного материала), но и плано-прогностическую (что из пройденного необходимо в первую очередь включить в плановое повторение), и информационно-аналитическую (какие требования ФГОС к предметным, метапредметным и личностным результатам при изучении данной темы удалось реализовать и насколько)? Но главное – мотивационно-целевую функцию, реализация которой обеспечивает мотивацию учителей к совершенствованию образовательного процесса и мотивацию ученика к активной и конструктивной рефлексии.

Как сделать такую контрольную работу, чтобы ученик, получив её, проверенную учителем, радостно воскликнул: «Ах,

вот, оказывается, какие у меня недостатки в освоении этой темы!» – и, окрыленный новыми знаниями о своих достижениях и/или ошибках, радостно принялся осваивать упущенное?..

Для этого необходимо, как минимум, выстроить систему оценивания достижений ученика на двух концептуальных опорах: принципе договорных отношений и принципе критериального оценивания. Такой опыт реализуется в школах Международного Бакалавриата, в преподавании иностранного языка, где четко выделяются критерии и показатели оценки (аудирование и т.д.).

С 2009 года в нескольких школах Москвы успешно реализуется интересный и, главное, технологичный опыт школ провинции Онтарио в Канаде, где делегация педагогов Образовательного центра ОАО Газпром побывала для изучения опыта страны-победителя Международного смотра PISA. В этой стране разработка систем оценивания – неотъемлемая часть работы министерства образования провинции по составлению учебных программ по предметам. При этом цели, обозначенные в канадских программах, вполне соотносимы с целями российского школьного образования в новых образовательных стандартах. Это поддержание высокого качества обучения на основе создания возможностей для выбора программы каждым учеником в соответствии с его индивидуальными запросами и способностями.

Канадские специалисты разработали систему показателей, которые придают оценке относительную определенность, количественное выражение, возможность использования как метода стимулирования и т.д.

Показатель играет очень важную роль в управлении, выполняя три функции:

- во-первых, показатель является формой представления информации о качестве исследуемого объекта или процесса. От этого зависит эффективность ее исполь-

зования, скорости обработки;

- во-вторых, показатель – это средство анализа качества ресурсов, целей, условий и т.д. Эффективность управления напрямую зависит от выбора показателей качества, как результатов, так и самого процесса;
- наконец, показатели необходимо использовать в качестве средства стимулирования и мотивации. Теория социального управления утверждает, что, чем точнее показатели отражают интересы тех людей, деятельность которых мы оцениваем, тем эффективнее система стимулирования и мотивации деятельности.

Неотъемлемой частью рабочих программ для учителей в Канаде являются критерии оценки достижений учащихся по предметам, причем, **все программы снабжены сборниками конкретных образцов ученических работ с их оценкой по критериям.** Такие приложения – практическая помощь учителю при оценке работ. Будучи размещенными в Интернете, они адресованы также учащимся и их родителям. Так достигается объективность и единство подхода к оцениванию результатов обучения.

Очевидно, что приведенные позиции соответствуют и российским требованиям к оценке, особенно в соответствии с требованиями ФГОС. Российских педагогов особенно заинтересовала структура тематических контрольных работ, в которых независимо от предмета, оценивание производится по четырем критериям:

1. знание и понимание предметного материала;
2. уровень мышления: использование приемов критического и креативного мышления, планирование умений (обобщение идей, сбор информации, организация информации), реализация умений (интерпретация, анализ, синтез);

3. уровень коммуникативных умений (передача знаний через разные формы текста);
4. применение знаний (использование знаний и умений для установления связей внутри контекста и между ними).

Эти категории взаимосвязаны и составляют основу целостного процесса познания. В то же время эти позиции отражают и требования ФГОС к образовательным результатам (Приложение 3.2.).

Сопоставив структуру внутренних ресурсов учебного успеха ученика, разработанную для использования в технологии ИСУД (авторская технология учёта и развития индивидуального стиля учебной деятельности), с требованиями ФГОС к образовательным результатам, мы спроектировали единую структуру диагностических тематических работ [9, 10].

С каждым годом описанная выше структура диагностических тематических предметных работ завоёвывает всё больше сторонников в школах нашей сетевой экспериментальной площадки МПГУ «Технология ИСУД как дидактический и управленческий ресурс качества школьного образования». Несомненно, что разработка подобных наборов диагностических работ должна была бы стать задачей специалистов. Но и в ситуации, когда такие работы приходится разрабатывать самим учителям, есть свои преимущества. Мониторинг компетентности учителя показывает, что при самостоятельном проектировании ими контрольных тематических работ «в формате ФГОС» происходит достоверное повышение предметно-методологической, психолого-педагогической и управленческой компетентности учителей.

С введением диагностических работ «в формате ФГОС» наблюдается рост предметных и метапредметных образовательных результатов у ученика, рост мотивации ученика к самостоятельному оцениванию своих достижений. Более того,

если учитель теперь в начале каждой темы на первом уроке вывешивает один из вариантов контрольной работы с описанием уровневых дескрипторов оценки, а в ходе изучения материала использует формы и виды заданий, подобные тем, что применяются в контрольных работах, то происходит достоверное снижение тревожности и боязни ошибок, растёт уровень общей мотивации учащихся к изучению предмета.

А это уже не только предметные и метапредметные, но и личностные результаты.

(Небольшое отступление, необходимое для создания единого смыслового поля. Рискаю встать в оппозицию к уважаемым мною ученым, критикующим структуризацию образовательных результатов на личностные, метапредметные и предметные, хочу обозначить собственную позицию в этом вопросе. По моему мнению, прежде чем оценивать «правильность» такой структуры результатов, необходимо задать контекст целеполагания, ибо только в этом контексте реализуется смысл оценки в диапазоне от «правильно» до «неправильно».

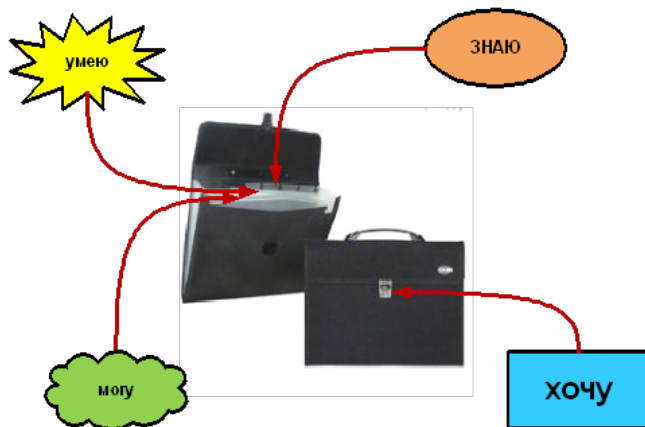
Когда мы решаем проблемы проектирования целостного педагогического взаимодействия, то каждый реальный акт его будет одновременно и личностным, и предметным и метапредметным. И здесь структура результатов «по ФГОС» не столько классифицирует формы и виды деятельности, сколько может помочь корректировать деятельность по ходу её осуществления. Например, когда учитель проектирует урок, то требования к личностным и метапредметным результатам по ФГОС «работают» для него, как основа выбора форм и видов представления учащимся предметного содержания. Если учитель планирует работу по развитию универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС к метапредметным результатам, то задания он подбирает или создает сам, соотнося содержание заданий с предметными результатами по ФГОС.

И – в любом случае – личностные результаты становятся критериями отбора и содержания и форм и видов заданий, раз-

вивающих УУД, ибо любой акт учения востребует деятельность мотивационно-потребностной сферы ученика).

Таким образом, если мы используем структуру результатов по ФГОС с позиции учителя, проектирующего урок, то эта структура будет работать как напоминание учителю о целостности восприятия учеником предметного материала. Учитель должен не только «дать» предметную информацию, но и позаботиться о том, чтобы форма подачи, уяснения и отработки предметного материала развивали УУД ученика. При этом необходимо так организовать урок и отобрать предметную информацию, чтобы ученик открыл свой виртуальный портфель внутренних ресурсов, в котором ресурс «хочу» (включающий личностные цели познавательной деятельности) играет роль замка:

Рисунок 3.1. «Портфель» внутренних ресурсов



Проведение обучающих семинаров и организационно-деятельностных игр (ОДИ) по теме «Учитель и ФГОС», позволяет автору выявить одну из потребностей на пути становления готовности учителей к реализации требований ФГОС к образовательным результатам. Речь идет о

низком уровне ~~увлажнения~~ ~~уникала~~ ~~уменьши~~ ~~(10)~~ности «видеть» в конкретном задании, которое учитель дает ученикам, его дидактический потенциал.

Дидактический потенциал задания – это характеристика задания в аспекте его связи с внутренними ресурсами учебного успеха ученика. Можно проще – какие знания и умения должен задействовать ученик, чтобы выполнить данное задание. Более того, не всегда учителя осознают, что развивающий и диагностический потенциал задания – это одно и то же: **какие знания и умения требует это задание, такие и развивает.** Именно это положение позволяет учителю, имеющему набор заданий с различным диагностическим потенциалом, не делить их для использования на этапе освоения материала и на этапе диагностики, а «по Шаталову»: предоставить ученикам сразу весь набор заданий по теме, а затем из тех заданий, которые не успели решить на уроках сконструировать диагностическую контрольную работу. Какой простор для формирования личностных результатов...

Для учителей, реализующих технологию ИСУД, гораздо легче осваивать требования ФГОС: в этой технологии атрибутивно каждое задание характеризуется по матрице внутренних ресурсов ученика, т.е., по его дидактическому потенциалу. Поэтому и целенаправленное проектирование заданий, развивающих и/или диагностирующих конкретный образовательный результат «по ФГОС», для таких учителей не составляет труда.

В Приложении 2.3. описан алгоритм, в соответствии с которым каждый учитель может проанализировать качество собственной работы по формированию УУД.

Оснащение учебного кабинета как ресурс учителя в управлении качеством образовательного процесса

Важным объектом управления, от качества которого зависит реализации требований ФГОС, является оснащение предметного кабинета. При этом большое внимание учителю следует уделить использованию цифровых образовательных ресурсов, позволяющих быстро и четко обеспечивать учебный процесс необходимыми материалами[11].

В московской школе №196 была разработана и апробирована модель дидактического оснащения предметного кабинета, в которой присутствовали пять обязательных составляющих:

Раздел 1. Планирование

Рабочая программа по предмету.

Набор технологических карт тем с целеполаганиями учителя и ученика.

Набор сценариев уроков по каждому профилю, в которых конкретизируются цели учения обучающегося для каждого урока и цели учителя по управлению ресурсами, обеспечивающими успешное выполнение учениками своих целей.

Раздел 2. Диагностика образовательных достижений учащихся

Набор диагностических работ (входного уровня обученности и обучаемости, результативности обучения по теме, промежуточная диагностика, диагностика уровня развития мыслительных организационных и коммуникативных ОУУН на материале учебной темы и др.)

Раздел 3. Картотека учебных заданий для обучающихся

Картотека форм и видов учебной работы по темам, систематизированная по параметрам учебного успеха учени-

ка (технология ИСУД) (для обеспечения возможности дифференциации и индивидуализации учебного процесса, для построения программ развития ученика средствами учебного предмета).

Раздел 4. Тексты и другое медиа-сопровождение учебных тем

Картотека материалов: учебники, научно-популярная литература, компьютерные презентации, учебные и познавательные компьютерные программы, сайты, видеофайлы, документальные и учебные фильмы и т.д.

Раздел 5. Практикумы, проекты и внеурочная деятельность по предмету

Примерные темы учебных проектов с алгоритмами для разных профилей обучения и списками литературы, сайтов.

Информационные карты практических, лабораторных работ.

Тематика и разработки экскурсионной поддержки темы.

Викторины, игры, задания для предметных декад по теме.

Учителя в этой школе ежегодно тратили всего пару часов на создание календарно-тематического планирования, вполне соответствующего сегодняшним требованиям ФГОС: эта система оснащения учебного процесса у каждого учителя была настоящим управленческим ресурсом, позволяющим как сохранять накопленный положительный опыт, так и гибко корректировать ресурсы кабинета по необходимости.

Несколько слов о рабочих программах. необходимым компоненте информационных материалов. Требования к структуре и содержанию рабочих программ уточнены приказом от 31 декабря 2015 года № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный

стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года N 1897». В этом новогоднем подарке всем учителям России МОН РФ определяло, что пункт 18.2.2. ФГОС ООО необходимо изложить в следующей редакции:

«18.2.2. Рабочие программы учебных предметов, курсов, в том числе внеурочной деятельности должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования. Рабочие программы учебных предметов, курсов, в том числе внеурочной деятельности разрабатываются на основе требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования с учетом программ, включенных в ее структуру.

Рабочие программы учебных предметов, курсов должны содержать:

- 1) планируемые результаты освоения учебного предмета, курса;
- 2) содержание учебного предмета, курса;
- 3) тематическое планирование с указанием количества часов, отводимых на освоение каждой темы».

Очевидно, что перечисление ОБЩИХ ЦЕЛЕЙ для данного предмета займет не больше одной - полутора страниц, даже при достаточном подробном их описании (а учителя начальной школы уже могут обращаться к проекту обновленного ФГОС НОО, где конкретизированы предметные, метапредметные и личностные результаты, оптимизированы требования к структуре программы воспитания, содержание ФГОС ориентировано на то, как применять знания в жизни).

Ниже приведен макет рабочей программы учебных предметов, в котором учтены все требования к этому документу:

Раздел I. Пояснительная записка

(«...конкретизируются общие цели основного общего образования с учётом специфики учебного предмета»)

Рабочая программа по _____ для ____ класса составлена на основе Федерального компонента государственного стандарта основного общего образования, программы основного общего образования с учётом требований стандартов второго поколения ФГОС.

К концу _____ класса учащиеся должны овладеть следующими умениями и навыками:

- _____ производить действия _____;
- _____ владеть _____;
- _____ уметь _____.

Раздел II. Содержание учебного предмета

(краткие аннотации содержания каждой темы, виды и формы учебной деятельности)

Тема 1. _____		
Краткая аннотация <i>(назывными предложениями)</i>	Результаты предметные: Результаты метапредметные..... Результаты личностные.....	(формы учебной деятельности – перечисление способов организации деятельности детей в рамках изучения темы (проектные, групповые, игровые и др.) (по приказу №1576 от 31 декабря 2015 г. обязательно только для рабочих программ курсов внеурочной деятельности))
Контроль знаний по теме <i>(формы, виды контроля- перечисление)</i>		

Тема 2. _____		
Краткая аннотация (назывными предложениями)	Результаты предметные: Результаты метапредметные..... Результаты личностные.....	(формы учебной деятельности – перечисление способов организации деятельности детей в рамках изучения темы (проектные, групповые, игровые и др.) (по приказу №1576 от 31 декабря 2015 г. обязательно только для рабочих программ курсов внеурочной деятельности))
Контроль знаний по теме (формы, виды контроля – перечисление)		
Тема 3. _____		
и т.д.		
Итоговый контроль знаний (при необходимости)		

Раздел III.

Тематическое планирование
с определением основных видов учебной деятельности
(поурочное планирование в рабочей программе ФГОС не требует!!!)

№ занятия	Тема учебного модуля	Виды деятельности учащихся (практические, лабораторные и т.д.)	сроки	Внеурочная предметная деятельность (музеи, экскурсии, проекты и др.)
Раздел 1: Введение в курс. (2 часа)				
1.				
2.				
Диагностика раздела 1 – (ДАТА)⁵				

⁵ дата диагностики по теме должна быть в программе обязательно – чтобы в одном классе по разным предметам в один день не было нескольких контрольных (корректирует завуч, анализируя рабочие программы)

Раздел 2: _____ . (3 часа)	
3.	
4.	
5.	
Диагностика раздела 2 – (ДАТА)*	

Ресурсы реализации требований ФГОС к качеству образовательных условий в основной школе

Для достижения качества образовательных результатов необходимы проектирование и реализация системы ресурсов, соответствующих как государственному заказу, так и запросам потребителей. Другими словами, учителям и школьным управленцам необходимо знать: использование каких ресурсов обеспечит заказанные государством и запрошенные обществом результаты и условия: ***с помощью чего мы можем реализовать качество процесса и качество результата?***

Практика показала, что использование ресурсного подхода позволяет успешно реализовать требования ФГОС к условиям, обеспечивающим качество реализации общеобразовательной программы школы[22].

В тексте ФГОС подробно описаны требования к личностным, метапредметным и предметным результатам, к условиям реализации образовательной программы. Однако ***управлять реализацией этих требований возможно только при наличии системы оценки ресурсного обеспечения образовательного процесса.***

В программах и учебниках по управлению социальными системами ресурсная база социально-культурной деятельности классифицируется по основным направлениям деятельности в каждой организации[1, 32]. Именно такая

систематизация ресурсов имеет наибольший потенциал для использования в системе управления качеством образовательных систем:

1. нормативные ресурсы – нормативно-правовые основы, положение и Устав образовательной организации, текущая документация, локальные акты;
2. информационно-методические ресурсы – программы методической работы школы, методические материалы, доступ к информационным ресурсам;
3. кадровые ресурсы – профессиональная компетентность каждого члена педагогического коллектива;
4. материально-технические ресурсы – оснащение и оборудование образовательной деятельности;
5. морально-этический ресурс как единое понимание миссии школы, согласованность профессионально-нравственных позиций, норм общения и поведения участников социально-культурной деятельности, основанных на совпадении их интересов и договорных отношениях;
6. социально-демографические ресурсы для решения комплексных проблем, конструктивные связи с учреждениями социально-культурного типа, реализующими направления внеурочной и внешкольной деятельности;
7. финансовые ресурсы.

В п. 21 ФГОС ООО **требования к условиям описаны как требования к результатам их реализации:** «условия... должны обеспечивать...».

Конкретизируем эти требования в соответствии с возможностями ресурсного обеспечения в виде вариативной матрицы, где перечислены ресурсы по избыточному прин-

ципу для возможности выбора тех, которые эффективно реализуют каждое требование к образовательным условиям в конкретной школе (Приложение 3.4.).

Матрица ресурсов реализации требований ФГОС к образовательным условиям школы создает предпосылки для эффективного управления ростом качества этих условий. Такая матрица успешно используется руководителями образовательных организаций для усиления взаимодействия всех участников образовательного процесса (педагогов, учащихся, родителей) [22].

Ресурсы в образовательной организации для реализации требований ФГОС к личностным результатам образования

Наиболее важным, по нашему мнению, для решения глобальных задач образовательной деятельности школы является включение в Федеральный государственный образовательный стандарт требований к личностным образовательным результатам, отражающим их ценностные ориентации выпускников школы, индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества.

Личностная ориентация образования требует поиска оснований для проектирования учебного процесса, который обеспечивал бы полноценное проживание детства и юности как самоценных и социально значимых периодов жизненного утверждения ребенка.

Именно эти составляющие личности человека определяют особенности его менталитета, как многогранного проявления психической деятельности, включающего как сознательное, так и бессознательное, специфическое соот-

ношение между рациональным и эмоциональным в совершении действий. Нам кажется оправданным определение менталитета как мировоззренческой матрицы, картины мира в сознании человека вкупе с его вписанностью в эту картину, так как такое содержание этого понятия позволяет использовать его для проектирования педагогических целей.

Однако на практике выявляются противоречия между необходимостью реализации требований к личностным образовательным результатам и отсутствием или недостаточной разработанностью ресурсного обеспечения этого процесса.

Серьезные проблемы у учителей вызывает недостаток ресурсного обеспечения процесса становления личностных результатов при изучении школьного предмета. Во ФГОС описаны ценностные ориентации выпускников, отражающие их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества. Учитывая, что современные дети социализируются раньше, а вот взрослеют значительно позже своих сверстников из предыдущих поколений, то личностные результаты, востребованные ФГОС проверить валидно очень трудно. А в некоторых позициях практически невозможно.

Как можно оценить усилия школы к выполнению требования ФГОС, звучащее как «осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи»? Только в активной совместной деятельности школы и семьи, при осуществлении мониторинга динамики изменений семейного статуса выпускников в течении многих лет. Или путем включенного наблюдения. Поэтому в реальных условиях в школе в системе управления качеством образовательной среды должно оцениваться, в первую очередь, качество ресурсов, обеспечивающих максимально

возможные уровень и спектр условий для реализации личностных результатов.

О личностных результатах ФГОС ООО упоминает неоднократно:

- ✓ устанавливая требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, данный документ определяет содержание этих результатов как «готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме».
- ✓ описывая личностные характеристики выпускника общего образования в «портрете выпускника основной школы»:
- ✓ указывая на такие характеристики метапредметных результатов, которые практически выходят на уровень формирования личности, например:
 - формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы.

- развитие у обучающихся способности к саморазвитию и самосовершенствованию;
 - формирование личностных ценностно-смысловых ориентиров и установок, личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;
 - формирования опыта переноса и применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся;
 - овладение приёмами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, старшими школьниками и взрослыми в совместной учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- ✓ и, наконец, описывая в разделе «Требования к результатам» личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования.

В течение последнего десятилетия автору удалось помочь многим школам успешно реализовать ресурсный подход на этапе введения ФГОС в практической деятельности. Разработанная и апробированная автором в школах Москвы и России матрица ресурсов, необходимых для становления личностных образовательных результатов, обеспечивает единое смысловое поле для всего педагогического коллектива при управлении и качеством внеурочной деятельности, и качеством предметного обучения.

Для того чтобы обеспечить совокупность ресурсов для реализации требований к личностным образовательным результатам в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения, необходимо:

1. определить ресурсы реализации требований к лич-

- ностным образовательным результатам на этапе введения ФГОС в образовательное пространство школы;
2. проанализировать актуальный уровень реализации требований к личностным результатам в образовательной системе школы;
 3. определить резервы развития системы деятельности школы по реализации требований к личностным образовательным результатам.

В настоящее время практически все исследователи согласны с тезисом, определяющим, что **быть личностью – это значит:**

- во-первых, быть субъектом собственной жизнедеятельности, осознанно строить свои контакты с миром;
- во-вторых, это значит быть субъектом предметной деятельности. В работах этого направления личность выступает в значении «деятель»;
- в-третьих, это быть субъектом деятельности общения. Необходимо различать собственно общение и коммуникацию. Общение служит построению индивидами их общего, что предполагает достижение согласования смыслов, действий (в отличие от коммуникации, которая может иметь характер простой передачи информации).

Человек как социальный субъект представляет собой единство общего, особенного и единичного. Общее обозначается понятием «индивид», которое указывает на принадлежность этого субъекта к роду *Homo sapiens*; особенное – понятием «личность», которое выражает социальное качество человека и его принадлежность к определенной социальной группе, определенному обществу; единичное – понятием «индивидуальность», подчеркивающим наличие

в человеке неповторимых, уникальных черт. Становление личности происходит при восприятии опыта, ценностных ориентаций данного общества, культуры в целом, в процессе, называемом социализацией.

Таким образом, можно в первом приближении определить уровень социализированности в качестве показателя личностного развития человека.

Создание условий для развития личности в школе диктуют необходимость объединить две социально-психологические задачи школы как института социализации:

- первая задача – усвоение ребятами нормативного поведения («модальных», ролевых, типичных свойств и навыков, характерных для гражданина, ученика, друга, сына, соседа и т.д.)
- вторая задача – построение учеником своего личного отношения к усваиваемым нормам и ценностям.

На первый взгляд, эти две задачи исключают друг друга. На самом деле, они лишь отражают две стороны вхождения ребенка в общество. Человек должен уметь включаться в существующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам (типизация), в то же время очень важным является и позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции (индивидуализация). Без решения первой задачи мы рискуем получить социально дезадаптированную личность, а недостатки в решении второй задачи могут обернуться отсутствием собственной точки зрения и на собственную жизнь, и на происходящее вокруг, отсутствием личностной позиции, что позволит втянуть ребенка в асоциальную среду.

Мы считаем, что термином «социальность» можно обозначить образовательный потенциал, реализация кото-

рого обеспечивает качество образовательной среды, необходимое для развития личности.

В этом случае социальность должна быть атрибутом каждой из составляющих школьной среды, и в этом смысле вполне может претендовать на роль одного из нормативных критериев при анализе организации образовательного процесса.

Социальность содержания как атрибут деятельности нацеливает учителя на отбор или на акцентирование таких фактов в учебной работе, которые обеспечивали бы развитие ученика как члена общества, как гражданина, патриота.

Социальность формы начинается там, где ученик реально ощущает себя субъектом, где у него есть какой-то выбор, где есть свобода вкупе с ответственностью за свою часть общей работы.

Социальность как характеристика смысла обучения, выявляется через цели обучения. Цели обучения, определяемые только логикой изучаемой науки, могут не нести качества социальности: экология как биологическая наука, по сути, внесоциальна по отношению к человеку как субъекту социальной и духовной деятельности. В законах биоэкологии нет ни морали, ни нравственности: в правиле экологической пирамиды не больше истинно человеческой социальности, чем в теореме Пифагора. Но цели, поставленные «из жизни», могут стать для ребенка мощным мотивирующим фактором изучения учебного предмета.

В процессе выполнения выпускных квалификационных работ в МПГУ на нашей кафедре управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой был успешно апробирован ресурсный подход при анализе уровня готовности школьной образовательной среды к реализации требований ФГОС к личностным образовательным результатам.

Если рассматривать воспитательное, социализирующее пространство как систему специальной управляемой

деятельности индивидуальных и групповых субъектов в ресурсно-обеспеченной среде с множественными связями и отношениями, создающими условия для развития личности ребенка, педагога и родителя, то воспитательный, социализирующий потенциал будет явлен в каждой составляющей реальной образовательной среды.

Важнейшие процессы становления личности обучающегося в школе происходят именно в системе «учитель-ученик». Анализ уровня профессиональной компетентности учителей показывает, что чаще всего наблюдается критический и недостаточный уровень именно в психолого-педагогической и коммуникативной компетентности, тех составляющих общей профессиональной компетентности, которые лежат в основе способности учителей создавать условия для личностного развития ученика.

Существует мнение, что наиболее высок дидактический потенциал личностного развития в гуманитарных предметах, где зачастую отсутствуют четко выраженные структурные связи между компонентами содержания, где по образному выражению Г.И. Школьника «знания существуют в форме мнения». В изучаемых объектах этих дисциплин аккумулируется духовный опыт человечества; знания, заключенные в них, обладают особой нравственной ценностью.

Однако все остальные предметы в школе также имеют высокий потенциал для развития личности обучающегося, который может выявляться как через цели и содержание предмета, так и через формы организации процесса учения. Оптимальность системы дидактических средств предмета, направленных на формирование у школьников ценностных ориентаций, определяется как целевыми характеристиками этапов процесса, так и функциональными особенностями самих средств. Центральное место среди них занимают

учебные задачи с актуализированным ценностно-смысловым аспектом, реализующие информационную, развивающую и организационно-управляющую функции в процессе обучения.

Ниже приведена матрица ресурсов предметного обучения, определяющих качество и результата и самого процесса развития личности школьника, где выделены наиболее важные для реализации целей личностного развития учащихся в системе предметного обучения (табл.3.4., схема 3.2.)[28].

Таблица 3.4. Обобщение требований ФГОС к личностным образовательным результатам для последующего анализа ресурсов школьной образовательной среды

«Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать...» из текста ФГОС ООО	Сферы развития личностных результатов	Ресурсы учителя, реализующего условия личностного развития учащихся в предметном обучении
1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;	РОДИНА, ГРАЖДАНИН, ДОЛГ	Учитель умеет отобразить и акцентировать содержание в преподаваемом предмете, которое позволяет осознать гордость за Родину, её историю, достижения в науке и технике, её победы и её героев. Учитель умеет акцентировать при анализе поведения героев произведений, исторических личностей гражданскую позицию этих людей Учитель инициирует и развивает чувство долга в учащемся, умело открывая для своих учеников смысл их собственных поступков, постоянно

<p>2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;</p>		<p>поощряет проявления интереса и уважения к Отечеству Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
	<p>ТРУД, ПРОФЕССИЯ, КОМПЕТЕНТ- НОСТЬ</p>	<p>Учитель реализует в учебном процессе принцип распределенной ответственности вкюпе с критериальным оцениванием (сообщает и разрабатывает вместе с учащимися цели обучения и критерии оценивания), что позволяет ему возвращать самостоятельность и саморегуляцию у своих учащихся. Учитель акцентирует в содержании своего предмета фактологию, необходимую для выбора профессии Организует социально-значимые формы предметной деятельности. Проводит специальные курсы, занятия, экскурсии, классные часы прориентационного содержания</p>

<p>3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;</p>	<p>ЗНАНИЯ, НАУКА, КУЛЬТУРА</p>	<p>Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д. Учитель акцентирует роль предметных знаний в жизни общества и отдельного человека Показывает и создает условия для осознания учащимися роли предметных знаний в социально-экономическом, социально-культурном развитии государства, для его позиции в мире, для сохранения его духовности, целостности и национальной безопасности Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре,</p>	<p>ТОЛЕРАНТНОСТЬ, ЕДИНСТВО, ВЗАИМОПОНИМАНИЕ</p>	<p>Учитель акцентирует важность сохранения многообразия мнений, мировоззрений, культур, языков, гражданской позиции как ресурса устойчивого</p>

<p>языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;</p>	<p>развития человечества</p> <p>В организации учебного процесса реализуются принципы толерантности как устойчивости к негативным воздействиям и умению вести конструктивный диалог</p> <p>Использование стиля педагогического общения, обеспечивающего принятие другого: директивно-понимающий стиль общения</p> <p>Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультур-</p>	<p>ЗАКОН, ДОЛГ, ПРАВИЛА, УПРАВЛЕНИЕ</p> <p>Учитель акцентирует в содержании своего предмета правовые аспекты</p> <p>Учитель создает условия для активного участия каждого ученика в коллективной учебной деятельности</p> <p>Учитель осуществляет в соответствии с возрастом учащихся реализацию усилий для постепенного перехода от</p>

<p>ных, социальных и экономических особенностей;</p>	<p>управления учителем (с 1 класса) к соуправлению в средней школе и задачи управленческих функций в старшей школе самому ученику. Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>б) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;</p>	<p>ЦЕННОСТИ, ПРАВОТВОРЧЕСТВО, ВЫБОР, ОТВЕТСТВЕННОСТЬ</p> <p>Учитель акцентирует в содержании своего предмета моральные и нравственные аспекты Умеет в личной беседе с учеником продемонстрировать стиль отношений, основанный на осознании границ дозволенного Умеет объяснить в конкретной ситуации разницу между мнением, позицией и действием, представляет ученику право сделать выбор позиции, предвзвешенно проанализировать результаты такого выбора. Учитель имеет и использует меди-</p>

		<p>а-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;</p>	<p>ОБЩЕНИЕ, ДИАЛОГ, ДОГОВОРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ, СОТРУДНИЧЕСТВО</p>	<p>Учитель умеет сам и обучает детей общению, основанному на договорных отношениях. Осуществляет обучение формам сотрудничества в разных ролях – лидера, консультанта, исполнителя. Демонстрирует и раскрывает для детей смысл «эмпатии» как чувства сопереживания, assertивности как умения сохранять «самость» при наличии внешней агрессивной среды Учитель имеет и использует меди-а-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального</p>	<p>ЗДОРОВЬЕ, БЕЗОПАСНОСТЬ, ЗОЖ</p>	<p>В содержании предмета учитель акцентирует ценности ЗОЖ Обучает правилам безопасного пове-</p>

<p>и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;</p>		<p>дения на уроке и в кабинете Акцентирует на уроке зависимость нарушений требований к условиям ЗОЖ – при усталости глаз и т.д. Учитель имеет и использует медиа-а-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;</p>	<p>ЭКОЛОГИ-ЧЕ-СКОЕ, СИ-СТЕМНОЕ МЫШЛЕНИЕ, ЭКОЛОГИ-ЧЕ-СКИЙ ИМПЕРАТИВ, УСТОЙЧИ-ВОЕ РАЗВИТИЕ</p>	<p>Учитель осознает сам и формирует у своих учащихся понимание экологичности как системной характеристики природных, социальных и технологичных систем. Акцентирует при выполнении учебных заданий для детей потенциал развития системного, экологического мышления На уроках своего предмета показывает опасность и риски нарушений экологически грамотного поведения человека Обучает системной экологии в формате специальных элективных развиваю-</p>

		<p>щих курсов</p> <p>Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;</p>	<p>СЕМЬЯ, СЕМЕЙНЫЕ РОЛИ, УВАЖЕНИЕ, ЗАБОГА</p>	<p>Учитель акцентирует фактологию в содержании своего предмета, позволяющую учащимся осознать важность принятия семьи как ценности, грамотно выполнять семейные роли</p> <p>Учитель проводит специальные занятия в формате классных часов, элективных курсов, посвященные знаниям о семье</p> <p>Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.</p>
<p>11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира,</p>	<p>КРАСОТА, ИСКУССТВО, ЭСТЕТИКА</p>	<p>Учитель обладает сам и прививает детям умение видеть и в окружающем мире – природе, людях, произведениях их труда и творчества, в отношениях</p>

творческой деятельности эстетического характера.

В учебной деятельности проектирует такие формы работы, которые требуют оценивания по эстетическим критериям
Организует в рамках предметного обучения фестивали, конкурсы и смотри, оцениваемые по эстетическим критериям
Учитель имеет и использует медиа-сопровождение учебного процесса с указанным содержанием: тексты, видеоматериалы и т.д.

Схема 3.1. Сферы деятельности для создания условий развития личности в школе (в соответствии с требованиями ФГОС к личностным образовательным результатам)



Философия приписывает процессу интеграции статус внутреннего резерва, потенциала развития некой целостности. По нашему мнению, социализирующий и воспитательный потенциал каждой составляющей образовательного процесса (урока, события, кабинета, компетентности и имиджа учителя и др.) вполне может играть роль такого интегрирующего внутреннего резерва развития образовательной организации.

Учитель, акцентирующий ценностно-смысловую информацию, способствует становлению у детей ценностной ориентации. Закладывается основа для дальнейшего

развития собственной активности школьников в осмыслении, выборе и присвоении ценности. Оптимальность дидактических средств предмета, направленных на формирование у школьников ценностных ориентаций, определяется как *целевыми характеристиками этапов процесса, так и функциональными особенностями самих средств*. Центральное место среди них занимают учебные задачи с актуализированным ценностно-смысловым аспектом, реализующие информационную, развивающую и организационно-управляющую функции в процессе обучения.

В таблице 3.5. перечислены направления деятельности учителя, проектирующего целенаправленную деятельность по обеспечению становления личностных образовательных результатов:

Таблица 3.5. Сферы личностного развития обучающихся с позиций системно-деятельностного подхода

Сфера развития и проявления личности	Результаты развития данной сферы Характеристики личности выпускника, реализованные в его «автопортрете»:	Целеполагание учителя как основа организации образовательного процесса, инициирующего и поддерживающего процессы саморазвития, самоопределения и самопознания ученика
«Я-Я»	Я знаю, чем я отличаюсь от себя «вчерашнего», Понимаю, что мне надо сделать, чтобы я «завтрашний» стал лучше, чем я «сегодняшний».	<i>Обучать навыкам самоконтроля и самоанализа Обучать навыкам, обеспечивающим способность учиться на протяжении всей жизни</i>

	<p>Я умею это делать самостоятельно.</p> <p>Я понимаю, что хорошо и что плохо, я хочу соответствовать «хорошему»</p> <p>Даже наедине с собой я остаюсь требовательным к себе, к тому, что и как я делаю.</p> <p>Я понимаю истинные причины моих побуждений, знаю, как выстроить и реализовать программу саморазвития в нужной мне области деятельности</p>	<p><i>Обеспечивать формирование компетенций, связанных с возрастанием информатизации общества</i></p> <p><i>Обучать навыкам здорового образа жизни, оптимальной организации физического и умственного труда</i></p> <p><i>Обучать навыкам составления и осуществления программы саморазвития</i></p>
«Я-ТЫ»	<p>Я умею в личном общении реализовать самые лучшие свои качества. Я владею навыками эффективного общения. Я знаю и применяю правила этикета в личном общении.</p> <p>Я умею работать в паре, не перекладывая на партнера ответственности за свою работу.</p> <p>Я умею сотрудничать.</p> <p>Я умею соотносить соб-</p>	<p><i>Обучать навыкам общения, этикета</i></p> <p><i>Обучать навыкам самостоятельной работы в парах, навыкам сотрудничества</i></p> <p><i>Обеспечивать формирование компетенций, относящихся к владению устной и письменной коммуникацией</i></p>

	<p>ственные цели с целями моих близких, могу корректировать свои цели</p>	
«Я-МЫ»	<p>Я понимаю, что «человек рождается для других».</p> <p>Я умею выстроить цели своей жизни так, чтобы мой успех стал частью успеха семьи, города, страны, всего человечества. Я понимаю, зачем я живу</p> <p>Я могу определить собственную долю ответственности в коллективном деле.</p> <p>Я полностью отвечаю за порученное мне дело.</p> <p>Я могу определить, в какой области человеческой деятельности меня ждет успех</p>	<p><i>Обучать навыкам самостоятельной работы в коллективе.</i></p> <p><i>Обучать навыкам толерантности</i></p> <p><i>Обеспечивать формирование компетенций, связанных с жизнью в многокультурном обществе.</i></p> <p><i>Обеспечивать формирование политических и социальных компетенций</i></p>

Дорожная карта введения и реализации ФГОС в образовательное пространство школы

В Приложении 3.5. читатель может познакомиться с Дорожной картой введения и реализации ФГОС, разработанной и апробированной в школах Москвы и России. В процессе апробации Дорожной карты в нескольких школах

Москвы были установлены факторы, ощутимо повышающие качество её реализации.

Это происходит, например, если перед началом систематической работы с педагогическим коллективом организуются два-три обучающих семинара с командой школьных управленцев: завучами, заместителями директора по качеству, по научно-методической работе, методистами и председателями методических объединений, тьюторами, руководителями специальных служб: психологической, социальной. Единое смысловое поле, возникающее после таких занятий, обеспечивает успешность реализации дальнейших этапов Дорожной карты.

Эффективность реализации Дорожной карты также значительно повышается, если она разрабатывается и реализуется в совместной деятельности педагогов-практиков и членов научно-педагогического сообщества.

Предлагаю читателю организовать заключительный этап изучения ФГОС как нормативного ресурса учителя в формате теста.

Тест к разделу 3

1. Какое из приведенных ниже суждений соответствует смыслу ФГОС?

- а) Работа «по стандарту» ограничивает творческую активность учителя
- б) Стандарт – это основа для объединения усилий людей, которые ориентируются на единые требования по отношению к предмету стандартизации
- в) Образовательный стандарт требует от учителя работать по шаблону, трафарету
- г) В образовательном стандарте второго поколения прописаны требования к максимальному уровню результатов и условий образовательного процесса

2. В Федеральном государственном образовательном стандарте ООО содержатся три группы требований (отметьте лишнюю группу):

- а) требования к результатам освоения программы
- б) требования к структуре программы
- в) требования к условиям реализации программы
- г) требования к уровню развития профессиональных компетенций педагогов

3. Учитель, реализующий требование ФГОС к развитию государственно-общественного управления в образовании, должен быть готов:

- а) к продуктивному общению с родителями
- б) к взаимодействию с представителями внешкольных учреждений дополнительного образования
- в) к взаимодействию со специалистами высших и средних специальных учебных заведений
- г) к реализации всех перечисленных позиций в своей деятельности

4. Приоритет «развития государственно-общественного управления в образовании» – означает...

- а) усиление контроля со стороны государственных органов за процессом обучения в школе
- б) расширение сферы взаимодействия учителя с социумом (родителями, представителями внешкольных учреждений дополнительного образования, специалистами высших и средних специальных учебных заведений, работодателями)
- в) привлечение педагогов к разработке образовательных стандартов
- г) все ответы верны

5. Метапредметные результаты включают в себя:

- а) освоение межпредметных понятий
- б) овладение универсальными учебными действиями
- в) самостоятельность в планировании и организации учебной деятельности
- г) все вышеперечисленное

6. Метапредметные результаты обучающихся проявляются... (Отметьте лишнее)

- а) в умении сопереживать другому человеку
- б) в умении определять понятия, создавать обобщения, классифицировать, строить логические умозаключения
- в) в умении самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность
- г) в умении проектировать собственную образовательную траекторию

7. В каком разделе ФГОС приведено описание «Портрета выпускника»?

- а) Общие положения

- б) Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования
- в) Требования к структуре основной образовательной программы основного общего образования
- г) Требования к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования

8. Учитель должен проектировать способы обучения, ориентируясь, в первую очередь, на...

- а) на работы авторов (разработчиков) учебной литературы
- б) на особенности познавательной сферы своих учеников
- в) на свои предпочтения в выборе учебных программ и литературы
- г) на материально-технические условия образовательного учреждения

9. Компетентный подход в тексте ФГОС определяет

- а) структуру образовательных результатов
- б) структуру условий реализации образовательных программ
- в) требования к порядку разработки и утверждения образовательных программ
- г) требования к материально-техническим условиям образовательного процесса

10. Оптимальный уровень управленческой компетентности позволяет учителю...

- а) успешно работать по описанному в методическом пособии алгоритму
- б) реализовать тактическое управление, согласуя выбор методик обучения с коллегами
- в) успешно реализовать в своей деятельности управлен-

ческий цикл, проектируя обучающую деятельность как управление процессом учения

г) реализовать по необходимости все описанные выше уровни деятельности

11. Получение данных о текущем состоянии дел ученика с целью определения ближайших шагов в направлении улучшения этого состояния называется...

а) констатирующим оцениванием

б) формирующим оцениванием

в) эффективным оцениванием

г) нет верного ответа

12. Дидактический потенциал задания – это...

а) совокупность знаний и умений, которые должен задействовать ученик, чтобы выполнить данное задание

б) уровень усвоения учащимся предметных знаний

в) уровень сформированности у учащегося метапредметных умений

г) форма представления учебного материала

13. Познавательные УУД будут наиболее эффективно развиваться при использовании учебных заданий:

а) представить текстовую информацию в виде таблицы, графика, схемы

б) оценить уровень своей готовности к зачетной работе

в) написать монолог от имени объекта (исторического героя, озера Байкал, клетки, атома и т.д.)

г) все ответы верны

14. Регулятивные УУД будут наиболее эффективно развиваться при использовании учебных заданий

- а) представить текстовую информацию в виде таблицы, графика, схемы
- б) оценить уровень своей готовности к зачетной работе
- в) написать монолог от имени объекта (исторического героя, озера Байкал, клетки, атома и т.д.)
- г) все ответы верны

15. Принцип договорных отношений будет эффективным, если...

- а) совместные обязательства будут совместно обсуждены с учеником и приняты обеими сторонами
- б) есть четкие, измеримые критерии оценки выполнения условий договора
- в) педагог сам выполняет взятые на себя обязательства
- г) все вышеперечисленное

Приложения

Приложение 3.1. Матрица ресурсов учителя, реализующего требования ФГОС

Функции управления	Требования к ресурсам в соответствии с ФГОС ОО
Объект управления: оценивание образовательных достижений учащихся	
информационно-аналитическая	Учитель умеет проектировать контрольные работы (к/р), структура и содержание которых должны соответствовать таковым по требованиям ФГОС: проверять не только предметные, но и метапредметные результаты ученика.
мотивационно-целевая	Структура и содержание к/р должны мотивировать учащихся и на овладение предметным знанием, и на овладение УУД, помогать устанавливать цели саморазвития/ при анализе к/р используется принцип критериального оценивания
плано-прогностическая	Учитель использует принцип критериального оценивания: проектирует сам или использует разработанные специалистами показатели и уровневые дескрипторы (описание уровней качества выполненного задания, обычно в соотношении с балльной оценкой) для оценивания качества выполненной работы, по которым проектируется дальнейшая работа ученика.
организационно-исполнительская	Организация диагностики учебно-познавательных достижений должна отражать структуру системы результатов: валидно проверить уровень УУД можно только при условии достижения определенного уровня знаний предметного содержания

контроль-но-диагностическая	По данным анализа таких к/р «в формате ФГОС» учитель ведет мониторинг успешности учащихся по своему предмету
регулятивно-коррекционная	По данным мониторинга учитель осуществляет коррекцию и регуляцию собственной деятельности – коррекция целей, задач, организации и/или содержания процесса обучения
Объект управления: урок как социальный проект	
информационно-аналитическая	Учитель умеет проанализировать урок как реализованный социальный проект: уровень реализации целей, качество показателей процесса, уровень достигнутых результатов в соответствии с требованиями ФГОС
мотивационно-целевая	Учитель осознает значение внутренней мотивации как ведущего внутреннего ресурса учебного успеха ученика, помогает ученику перевести внешний ресурс «надо» во внутренний ресурс «хочу»
плано-прогностическая	Формирование регулятивных УУД осуществляется при обеспечении договорных отношений по принципу распределенной ответственности (инд. образоват. программы, объяснение нового материала в режиме проектирования интеллект-карт и т.п.)
организационно-исполнительская	Структура и ресурсное обеспечение урока отражают требования к условиям, прописанным во ФГОС
контроль-но-диагностическая	Диагностика достигнутых результатов производится с максимальным участием самого ученика (одновременно формируются регулятивные УУД)

регулятивно-коррекционная	Структура и ресурсное обеспечение урока позволяют гибко реагировать на ситуативные изменения в образовательной среде, разнообразить формы и виды учебной деятельности.
Объект управления: внеурочная предметная деятельность	
информационно-аналитическая	Учитель умеет проанализировать качество предметного события в соответствии с требованиями ФГОС: насколько это событие реализует условия для формирования не только предметных, но и личностных результатов и УУД
мотивационно-целевая	Цели внеурочных событий должны отражать субъектный опыт учащихся, проектироваться не только как научная, но и как социально-значимая деятельность
плано-прогностическая	В планах внеурочной деятельности должны ясно просматриваться требования ФГОС не только к предметным, но и к личностным и метапредметным результатам
организационно-исполнительская	Структура и ресурсное обеспечение внеурочной деятельности отражают требования к условиям, прописанным во ФГОС
контрольно-диагностическая	По показателям качества событий можно судить о динамике изменений в образовательных результатах
регулятивно-коррекционная	Учитель, анализируя результативность каждого события, при необходимости корректирует содержание и формы деятельности последующих событий
Объект управления: оснащение кабинета	
информационно-аналитическая	Учитель корректирует в Паспорте кабинета план развития в соответствии с требованиями ФГОС к условиям здоровьесбережения и другим условиям.

	В предметном кабинете в наличии Управленческая папка учителя с разделами сбора информации и анализа качества уроков, мониторинга достижений учащихся по ФГОС.
мотивационно-целевая	Учитель умеет отобрать/создать/реализовать в кабинете такое оснащение, которое мотивирует учащихся, раскрывает социально-значимый и личностный потенциал предметного содержания.
плано-прогностическая	Учитель корректирует в Паспорте кабинета план развития в соответствии с требованиями ФГОС к условиям здоровьесбережения и другим условиям.
организационно-исполнительская	Картотеки заданий по предмету позволяют учителю проектировать дифференцированный ОП и индивидуальные образовательные программы Информационно-методические материалы систематизированы по учебным темам (модулям), что позволяет реализовать максимальную самостоятельность в деятельности учащихся (развивать регулятивные УУД)
контрольно-диагностическая	В оснащении кабинета в наличии диагностические материалы, позволяющие определить не только уровень предметных результатов, но и уровень развития каждого из метапредметных результатов
регулятивно-коррекционная	Картотеки заданий по предмету, систематизированные по их дидактическому потенциалу, позволяют учителю корректировать индивидуальные образовательные программы
Объект управления: педагогическое взаимодействие	
информационно-аналитическая	Учитель умеет грамотно рефлексировать успехи и неудачи в педагогическом общении

мотивационно-целевая	Учитель владеет методами убеждения, используя знания психодидактики
плано-прогностическая	Учитель планирует развитие взаимодействия с учащимися на основе использования требований ФГОС к личностным результатам
организационно-исполнительская	Учитель реализует директивно-понимающий стиль общения, выстраивая его на договорных отношениях в соответствии с принципами распределенной ответственности
контрольно-диагностическая	Помощь учителя в ведении учеником Дневника индивидуальных достижений обеспечивает адекватную оценку результативности образовательного процесса
регулятивно-коррекционная	Учитель корректирует педагогическое взаимодействие в соответствии с особенностями личности ученика и целями взаимодействия

Приложение 3.2.

Тематическая контрольная работа «в формате ФГОС»

Макет контрольной работы	<i>Предмет</i> _____ <i>Класс</i> _____ <i>Тема</i> _____
<i>Предметные результаты:</i> 1. Задания, выявляющие обязательный уровень владения предметными знаниями темы	
<i>Метапредметные результаты</i>	2. Задания, выявляющее уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) на предметном материале данной темы
	3. Задание, выявляющее уровень коммуникативных УУД на предметном материале данной темы
	4. Задание, выявляющее способность решать компетентностные задачи /уровень регулятивных УУД на предметном материале данной темы

Приложение 3.3. Алгоритм микроисследования качества работы учителя по формированию универсальных учебных действий средствами учебного предмета

1 этап. Проанализируйте содержание ФГОС в части требований к образовательным результатам. Выделите требования к метапредметным результатам. распределите по группам в соответствии с обеспечивающими их достижение УУД (ниже представлены результаты такой работы, номера соответствуют нумерации метапредметных результатов в ФГОС ООО).

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УУД:

6. Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;
7. Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач
8. Смысловое чтение
12. Формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД:

9. Работа в группе, паре, умение согласовывать свои действия
10. Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; для планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.
11. Формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ– компетенции);

РЕГУЛЯТИВНЫЕ УУД:

1. Самостоятельная постановка целей. Самоанализ мотивов.

2. Выбор путей достижения целей
3. Самоконтроль и коррекция в процессе достижения цели
4. Оценка результатов собственной деятельности, в том числе собственного роста
5. Владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора

2 этап. Создайте таблицу, где строчки будут соответствовать группам УУД, а графы – датам проведения Вами уроков. После каждого урока ставьте знак «+» напротив той ячейки, где описано развиваемое на уроке универсальное учебное действие. Будьте внимательны – если на уроке Вы задали пять раз вопрос учащимся «вы всё поняли?», это не значит, что Вы развивали коммуникативные УУД. Помните: «плюс» ставим только тогда, если задание нельзя выполнить, не задействовав конкретных внутренних ресурсов ученика. Если на Вашем уроке устно отвечали 5 учеников из 25, так и напишите напротив УУД №10 «Умение осознанно использовать речевые средства...»: «+» **5 человек.**

3 этап. Проанализируйте в конце недели полученную Вами информацию. Определите – какие УУД вы развиваете, а для развития каких УУД необходимо спроектировать конкретные формы деятельности.

Приложение 3.4. Матрица ресурсов реализации требований ФГОС к образовательным условиям школы

Рабочая матрица для анализа ресурсов образовательного процесса к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования в соответствии с требованиями ФГОС		
<p>2 балла – ресурс реализован на высоком уровне 1 балл – ресурс реализуется, но есть явные неиспользуемые резервы 0 – ресурс практически не реализован</p>		
Группы ресурсов, обеспечивающие данные результаты	Краткое описание содержания ресурсов	Оценка
<p>1) «достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования всеми обучающимися, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами»</p>		сред. по разделу
<p>Нормативные</p>	<p>правовые и организационно-технологические документы и инструктивная информация, определяющие организацию подготовки, проведения и анализа качества образовательной деятельности при обучении детей с ОВЗ</p>	
<p>Информационно-методические</p>	<p>на этапе введения ФГОС– специальные направления в работе методической системы школы; на этапе реализации ФГОС в режиме функционирования – специальные методические материалы, памятки по работе с детьми с ОВЗ, доступные каждому учителю школы</p>	

Кадровые	высокий и достаточный уровень, в первую очередь, психолого-педагогической и валеологической составляющих профессиональной компетентности учителя, а также высокий уровень компетентности специалистов психологической и социальной служб школы по работе с детьми с ОВЗ	
Социально-демографические	связь с непосредственными субъектами – заказчиками данного вида деятельности в школе, с учреждениями, специалисты которых может обеспечить рост всех условий, описанных выше: консультативные и медицинские центры, институты и факультеты повышения квалификации и т.д.	
Материально-технические	наличие специального оборудования и оснащения, требующееся для детей с ОВЗ	
Морально-этические	высокий уровень мотивации коллектива и родительской общественности на создание открытой образовательной среды, обеспечивающей возможность индивидуальной помощи каждому ребенку с ОВЗ или ребенку-инвалиду	
<p><i>2) развития личности, способностей, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных и талантливых, через организацию учебной и внеурочной деятельности, социальной практики, общественно-полезной деятельности, систему кружков, клубов, секций, студий с использованием возможностей учреждений дополнительного образования детей, культуры и спорта</i></p>		сред. по разделу

Нормативные	<p>обязательное наличие в Програмах школы направлений, обеспечивающих указанные в ФГОС виды деятельности детей в образовательной среде школы;</p> <p>специальные локальные акты, структурирующие и определяющие ход и содержание данного направления деятельности, специальные подпрограммы по работе с одаренными и талантливыми детьми, правовые и организационно-технологические документы, определяющие порядок организации, реализации и управления качеством каждого направления по принципу распределенной ответственности</p>	
Информационно-методические	подпрограммы и самостоятельные проекты, реализующие все функции управления условиями развития личности через предметную и внеурочную деятельность детей	
Кадровые	высокий и достаточный уровень предметной, коммуникативной и управленческой составляющих профессиональной компетентности учителя	
Социально-демографические	связи с учреждениями социально-культурного типа, специалисты, реализующие различные направления внеурочной и внешкольной деятельности	
Материально-технические	наличие оборудования и оснащения, необходимое для трудовой, спортивной, социально-значимой деятельности и т.д.	

Морально-этические	единое понимание важности разностороннего развития личности всеми педагогами школы, согласованность профессионально-нравственных позиций, норм общения и поведения участников социально-культурной деятельности, основанных на совпадении их интересов и договорных отношениях	
3) овладения обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий;		сред. по разделу
Нормативные	организационно-технологические документы, определяющие порядок организации и проведения профориентационной деятельности в школе	
Информационно-методические	наличие подпрограммы в Образовательной программе, посвященной профессиональному просвещению и профориентации, специальные проекты, обеспечивающие знакомство с профессиями (встречи, элективные курсы, конкурсы и т.д.)	
Кадровые	высокий и достаточный уровень предметной, коммуникативной и управленческой составляющих профессиональной компетентности учителя, тьютора, специалистов социальной службы	
Социально-демографические	связи с учреждениями профессионального образования, с производствами, научными учреждениями	
Материально-технические	необходимы в случае обеспечения предпрофильной подготовки в школе	

Морально-этические	согласованность профессионально-нравственных позиций всего коллектива по отношению к профессиональному образованию, представления о ремесле как основе любого вида творческой деятельности	
4) формирования социальных ценностей обучающихся, основ их гражданской идентичности и социально-профессиональных ориентаций;		сред. по разделу
Нормативные	наличие подпрограмм в Образовательной программе, обеспечивающих социализацию детей в соответствии с требованиями ФГОС, описанными в портрете выпускника	
Информационно-методические	должны быть представлены специальными проектами социализации, наличием в ВШК качества уроков требований к уроку как социальному проекту: социальности содержания, социальности форм и видов деятельности. В оценке качества ОП реализуются требования к социально-значимой предметной и внеурочной деятельности	
Кадровые	высокий и достаточный уровень позиционно-ценностной составляющей профессиональной компетентности учителя	
Социально-демографические	связи с учреждениями, реализующими социально-значимую деятельность	
Материально-технические	необходимы в случае обеспечения качества целенаправленной деятельности, например, в сфере работы с пожилыми людьми, военными пенсионерами и др.	

Морально-этические	согласованность в коллективе профессионально-нравственных позиций по отношению к социальным ценностям	
5) индивидуализации процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке педагогических работников и тьюторов;		сред. по разделу
Нормативные	наличие подпрограмм в Образовательной программе, обеспечивающей индивидуализацию образовательного процесса, а также локальных актов, описывающих требования к организации и реализации индивидуальных образовательных траекторий, индивидуализированных образовательных программ	
Информационно-методические	наличие в ВШК мониторинга уровня развития внутренних ресурсов ученика для проектирования и оценки динамики их развития; наличие методической работы по повышению компетентности учителя в области индивидуализации образовательного процесса; подготовка тьюторов для осуществления профессиональной индивидуальной поддержки детям	
Кадровые	высокий и достаточный уровень психолого-педагогической профессиональной компетентности учителя, высоким уровнем управленческой и коммуникативной компетентности учителей и тьюторов;	

Социально-демографические	связи с учреждениями, реализующими программы психолого-педагогической поддержки детям и подросткам	
Материально-технические	ИКТ-технологии, обеспечивающие эффективность вариативности образовательного процесса	
Морально-этические	понимание учителями учения как смысло- и системообразующего компонента образовательного процесса: «без учения нет обучения». Если в результате работы учителя у учащегося не произошло приращения внутренних ресурсов (нет учения) – обучение не состоялось.	
б) участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании и развитии основной образовательной программы основного общего образования и условий ее реализации		сред. по разделу
Нормативные	наличие Управляющего совета и всех локальных актов, связанных с его деятельностью, а также участие членов Управляющего совета в анализе качества всех направлений реализации Образовательной программы и Программы развития	
Информационно-методические	система гражданско-общественного управления в школе, наличие и уровень эффективности системы школьного ученического самоуправления	
Кадровые	высокий и достаточный уровень компетентности всех субъектов управленческой деятельности в школе	

Социально-демографические	связи с учреждениями социума, заинтересованными в качестве школьного образования	
Материально-технические	ИКТ-технологии, обеспечивающее эффективность коллегиального управления и соответствующее оснащение этой деятельности	
Морально-этические	все участники управленческой деятельности и представители общности в едином ключе понимают миссию, цели и задачи школы, готовы к выстраиванию эффективного и конструктивного общения при решении проблем	
8) включения обучающихся в процессы преобразования социальной среды населенного пункта, формирования у них лидерских качеств, опыта социальной деятельности, реализации социальных проектов и программ;		сред. по разделу
Нормативные	наличие договоров с учреждениями социума, наличие подразделов Образовательной программы по социализации учащихся	
Информационно-методические	разработки социально-значимых проектов	
Кадровые	высокий уровень позиционно-ценностной составляющей профессиональной компетентности учителя, управленческой и коммуникативной компетентности	
Социально-демографические	сотрудничество в кластере организаций социума, реализующих это направление	

Материально-технические	необходимы в случае обеспечения целенаправленной деятельности, например, в сфере работы с пожилыми людьми, военными пенсионерами и др.	
Морально-этические	согласованность в коллективе профессионально-нравственных позиций по отношению к социальным ценностям, готовность членов коллектива участвовать в такой деятельности, при необходимости – возглавить её	
9) формирования у обучающихся опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектно-исследовательской и художественной деятельности;		сред. по разделу
Нормативные	специальные разделы в Образовательной программе и Программе развития, локальные акты о проведении значимых событий	
Информационно-методические	программы и дидактические материалы, обеспечивающие успешную реализацию спецкурсов по данной тематике, кружков, клубов и других творческих объединений	
Кадровые	достаточный уровень педагогической и необходимой специальной компетентности руководителей объединений, кружков	
Социально-демографические	связи с учреждениями социума, реализующими данные направления работы: клубами, Домами творчества и т.д.	
Материально-технические	обеспечение функционирования всех направлений этих видов деятельности: музыкальные инструменты в школьном оркестре, специальное оборудование фотостудии и т.д.	

Морально-этические	единым пониманием в коллективе необходимости обеспечения максимального разнообразия возможностей для развития мотивации детей к самосовершенствованию	
10) формирования у обучающихся экологической грамотности, навыков здорового и безопасного для человека и окружающей его среды образа жизни;		сред. по разделу
Нормативные	специальные разделы в Образовательной программе, Программе развития и в каждой рабочей программе по предметам.	
Информационно-методические	необходимое дидактическое обеспечение, реализующее эти условия, как в урочной, так и во внеурочной деятельности, проведение тематических элективных курсов	
Кадровые	высокий и достаточный уровень экологической и предметно-методологической компетентности учителей	
Социально-демографические	связи с учреждениями данного направления – лесопарками, зоологическими парками, Ботаническими садами, музеями и т.д.	
Материально-технические	должны обеспечивать проведение проектной экологической деятельности, мониторинговых процедур и т.д.	
Морально-этические	высокий уровень осознания всеми педагогами экологичности, как качества человеческой деятельности во всех сферах познания и преобразования, интегрирующего законы природы, общества и развития каждого человека	

11) использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;		сред. по разделу
Нормативные	описание требований к качеству образовательного процесса в каждой рабочей программе по предметам	
Информационно-методические	специальные разделы ВСОКО, описывающие требования к качеству образовательного процесса, деятельности методической системы в школе	
Кадровые	высокий уровень предметно-методологической компетентности в её операционально-технологической составляющей	
Социально-демографические	связи с кафедрами педагогических ВУЗов	
Материально-технические	представлены оснащением практико-ориентированной предметной деятельности, ИКТ – сопровождением реализации таких технологий	
Морально-этические	осознание педагогами ценности системно-деятельностного подхода в любой деятельности	
12) обновления содержания основной образовательной программы основного общего образования, методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов обучающихся и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей развития субъекта Российской Федерации;		сред. по разделу
Нормативные	формат Программ школы, удобный для ежегодного пересмотра и коррекции, отражение этого требования в Уставе школы	

Информационно-методические	содержание научно-методической работы, включающей ежегодное обсуждение хода инновационных реформ, новых документов вкуне с анализом динамики развития своей школы для коррекции программ	
Кадровые	высокий уровень управленческой компетентности администрации школы	
Социально-демографические	конструктивные связи с образовательными организациями округа, города, с факультетами и кафедрами повышения квалификации	
Материально-технические	наличие средств ИКТ, обеспечивающих эффективное управление	
Морально-этические	высокий уровень сформированности представления в коллективе о законах устойчивого развития систем, о необходимости концептуальных и конструктивных перемен на основе сохранения достигнутого в сфере образования и готовности к таким переменам.	
13) эффективного использования профессионального и творческого потенциала педагогических и руководящих работников образовательного учреждения, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной и правовой компетентности;		сред. по разделу
Нормативные	представлены материалами ФГОС, Квалификационного справочника и государственных документов по аттестации в доступе для каждого учителя	

Информационно-методические	разделы в Программах школы, посвященные методической работе в школе; мониторинг уровня профессиональной компетентности учителя, методиста, зам. директора по УВР в ВСОКО, программы внутришкольного повышения компетентности учителей в рамках методической работы	
Кадровые	высокий уровень организационно-деятельностной компетентности управленческой команды школы	
Социально-демографические	конструктивные связи с учреждениями повышения квалификации	
Материально-технические	специальные ИКТ – средства, обеспечивающие быстрый выбор необходимого направления и формы повышения квалификации для каждого учителя	
Морально-этические	высоким уровнем мотивации педагогов к профессиональному самосовершенствованию	
<i>14) эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.</i>		сред. по разделу
Нормативные	наличие локального акта с описанием условий НСОТ, материалы Квалификационного справочника, Закона об образовании, Закона о Новой системе оплаты труда, ФГОС, документов об аттестации и т.д.; все нормативные документы по управлению в школе на высоком уровне реализующие функции управления в данной школе:	

	насколько эффективно администрация мотивирует коллектив, насколько коллегиально и четко планируется работа в школе, насколько полно анализируются результаты и т.д.	
Информационно-методические	система управления качеством образования в школе: <i>наличие регламента ВСОКО с критериями качества результатов и процесса, системой показателей и уровневых дескрипторов</i>	
Кадровые	высокий уровень профессиональной компетентности всех членов управленческой команды	
Социально-демографические	эффективные взаимодействия как с учреждениями образовательной системы округа, города, так и с лицами и/или учреждениями, обеспечивающими развитие материально-технической базы школы	
Материально-технические	наличие ИКТ-оснащения, позволяющее оптимизировать управленческую деятельность на всех этапах	
Морально-этические	осознание и демонстрация в деятельности идеи об управлении, как форме профессиональной деятельности, и как характеристике любой деятельности человека, определяющей уровень самостоятельности и ответственности	

Приложение 3.5. Примерная Дорожная карта по подготовке учителя к реализации ФГОС второго поколения

Этапы	Осваиваемые знания, умения	Организационная форма, содержание деятельности
Этап 1	Структура и содержание Стандарта Концептуальные основы: <ul style="list-style-type: none"> • Компетентностный и системно-деятельностный подходы • Принцип критериального оценивания «Портрет выпускника основной школы» – становление личностных характеристик выпускника	Лекции Обучающие семинары Осмысление ФГОС второго поколения / раздел «Общие положения»
Этап 2	Три группы результатов Содержание результатов <ul style="list-style-type: none"> • Личностных • Метапредметных • Предметных 	Лекции Обучающие семинары Осмысление ФГОС второго поколения / раздел «Требования к результатам...»
Этап 3	Определение актуального уровня развития УУД, личностных результатов учащихся	Микроисследования
Этап 4	Метапредметный подход и организационные формы его реализации Способность учителя оценивать дидактический потенциал разных форм, видов и приемов учебной	Обучающие семинары, ОДИ (организационно-деловые игры)

	<p>деятельности</p> <p>Способность учителя целенаправленно проектировать задания, развивающие/диагностирующие заявленные УУД: регулятивные, познавательные, коммуникативные</p>	<p>Осмысление ФГОС второго поколения / разделы «Требования к результатам...» «Требования к условиям...»</p>
Этап 5	<p>Реализация принципов критериального оценивания в практике учителя</p>	<p>ОДИ, коллективные тренинги в формате кейс-стади, открытые уроки</p> <p>Осмысление ФГОС второго поколения / разделы «Требования к результатам...» «Требования к условиям...»</p>
Этап 6	<p>Ресурсы учителя, реализующие требования ФГОС к образовательным результатам:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Образовательные технологии деятельностного типа • Информационно-методическое сопровождение образовательного процесса: технологические карты тем, информационные карты уроков, картотеки заданий, и т.д. 	<p>Обучающие семинары, ОДИ, коллективные тренинги в формате кейс-стади, открытые уроки</p> <p>Осмысление ФГОС второго поколения / разделы «Требования к результатам...»</p> <p>«Требования к структуре программ...»</p>
Этап 7	<p>Знакомство с программами, УМК, рекомендованными к использованию в образовательном процессе.</p>	<p>Работа в индивидуальном режиме, обобщение и утверждение в методических объединениях</p>

	<p>Сопоставление учителями рекомендованных программ с освоенными требованиями ФГОС и собственными реальными ресурсами</p> <p>Выбор оптимального варианта программы, УМК</p> <p>Модификация выбранного варианта программы в соответствии с особенностями контингента учащихся, уточнение целей и задач, проектирование достаточных ресурсов и т.д.</p>	
--	--	--

*«Образование внедрять с умеренностью,
по возможности избегая крайностей»*

М.Е. Салтыков –Щедрин
История одного города, 1869

Образование как система, обеспечивающая прогресс в развитии общества, переживает сегодня значительные изменения, согласно которым «старая система подачи информации, модель образования, работающая как фабрика, должна полностью исчезнуть»[3]. Известный российский педагог Е.А. Ямбург в своих работах рассматривает две цели образования в их единстве: «передать следующим поколениям ценности культуры и научить их жить в быстро меняющемся мире». Единство этих целей на первый взгляд выглядит неким оксюмороном: передача ценностей культуры требует реализации принципа «сегодня так, как вчера», а выжить во времена изменений можно, только реализуя обратный принцип – завтра не так, как сегодня...

«Не дай тебе Бог жить во времена перемен» ...однако, у древней китайской мудрости есть вполне оптимистичное продолжение: «... если ты не можешь воспользоваться преимуществом этих перемен». В этой главе предлагаем читателю поразмышлять над ситуацией, в которой оказался

российский учителя в связи с необходимостью реализации профстандарта педагога.

В современных условиях процесс модернизации образовательной системы России можно рассматривать в разных аспектах. Для заказчиков, потребителей и проектировщиков результатов важнее всего цели процесса. С точки зрения реализаторов инноваций необходимо оценивать ресурсы процесса по уровню готовности, а резервы процесса по степени их доступности и прогнозировать ожидаемые результаты и возможные риски.

При этом независимо от точки зрения главная сложность преобразований педагогической реальности заключается в том, что модернизировать образование необходимо, одновременно обеспечивая сохранение педагогических традиций, не утративших своего значения в качестве научно-теоретических основ, а также социокультурных основ общества. Иными словами, необходимо при модернизации образовательного пространства реализовать принцип устойчивого развития: преобразовать – не разрушая, сохраняя лучшее из накопленного традициями российской педагогики [30].

Считаю возможным и необходимым здесь еще раз повторить: в любых процессах модернизации в образовании главным субъектом происходящих изменений всегда будет учитель, потому что именно учитель стоит ближе всех к целеобразующему субъекту всех образовательных систем – ученику, воспитаннику, ребенку. Именно в деятельности учителя должны найти отражение законы и постановления, научно-методические и технологические инновации.

Какие условия педагогической реальности сегодня требуют от учителя изменений, обновлений в его профессиональной деятельности?

Первое. Рост информатизации общества, вызывающий необходимость замены формулы «образование на всю жизнь» формулой «образование через всю жизнь», диктует учителю смену ролевого стандарта: умение на определенном этапе обучения перейти от транслятора знаний к позиции тьютора, консультанта, наставника.

Второе. Рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), нуждающихся в специализированной помощи, требует от учителя способности работать в условиях инклюзивной образовательной среды, чтобы предоставить каждому ребенку возможность развиваться по его способностям и потребностям.

И, наконец, третье. Независимая оценка знаний детей в международных смотрах, мониторинговые исследования уровня предметных и метапредметных результатов, также диктуют необходимость изменений в профессиональной деятельности учителя, заставляя его не только осваивать новые технологии, но и пересматривать свои профессиональные позиции, осваивать и принимать новые понятия [18].

Таким образом, перед учителем стоит задача освоения новых и/или знакомых, но принявших форму закона требований.

Профессиональный стандарт педагога был принят в октябре 2013 года, продолжая логику обеспечения правового поля стандартизации требований к качеству школьного образования. Стандарт, описывающий требования к профессиональной деятельности педагога, должен был бы быть воспринят как подробное описание требований к главному ресурсу, обеспечивающему качество реализации требований ФГОС. Только в этом случае профстандарт педагога мог выполнять свою главную функцию: функцию документа, устанавливающего цели и содержание договорных отношений между государством и учителем.

Однако в профессиональном социуме профстандарт педагога был принят без особого воодушевления. Наличие нескольких десятков требований к собственной деятельности многие учителя восприняли как чрезмерное ограничение профессиональной свободы, а многие требования учителя посчитали завышенными или неправомерно расширяющими зону их профессиональной ответственности.

В профессиональном сообществе возникла необходимость проведения работы в педагогической среде, обеспечивающей верное понимание сути профстандарта педагога. Однако количество пособий и других материалов, разъясняющих учителю суть необходимых изменений в его деятельности, которые требует стандарт, оказалось явно недостаточно.

Потребовались разработки и организации таких семинаров, курсов, в процессе которых учителя определяли для себя смысл основных понятий, используемых для описания стандартизации в образовании. Только за последние два года автором этих строк была проведена такая работа во многих московских и российских школах, в Институтах повышения квалификации работников образования Новокузнецка, Кирова, Калуги, Калининграда, Грозного.

Начинали работу на семинарах с определения понятий «стандартизация» и «стандарт». Мне, как исследователю, было интересно наблюдать, как формирование единого тезауруса позволяет коллективу в школе описывать и выявлять проблемы и находить ресурсы их решения.

Так понимание сути стандартов позволяет осознать, что стандарт есть основа для проектирования конкретных видов деятельности не разрушающих целостности системы, а стандартизация – это деятельность, направленная на установление норм, правил и требований к процессу и его

результатам с целью достижения оптимальной упорядоченности и устойчивости организованной целостности.

При обсуждении проблем стандартизации в среде учителей-практиков очень часто выявлялось непонимание участниками дискуссии сущности объектов и субъектов стандартизации. Приходилось доказывать, что в обществе, принимающим положения о свободе воли субъекта деятельности, человек не может быть объектом деятельности. Объектом может быть качество деятельности или система компетенций специалиста, совокупность требований, условий, содержание результатов деятельности субъекта, но не сам субъект.

Ю.М. Забродин и Л.А. Гаязова проанализировали основные трудности, связанные с разработкой и внедрением профстандарта педагога, сопоставили нашу реальность с примерами зарубежного опыта внедрения стандартов [16]. Это позволило авторам предложить стратегии разрешения проблем и трудностей на этапе введения стандартов педагогической деятельности:

- 1) стандарт нередко представляется в публикациях СМИ как средство излишней регламентации деятельности учителя;
- 2) определяются сложности организации, связанные с новыми требованиями, отраженными в разрабатываемом стандарте;
- 3) возникает необходимость актуализации изменений в содержании программ профессиональной подготовки и внесение изменений в содержание и формы курсов повышения квалификации для учителей в соответствии с требованиями профстандарта педагога.

Уже на первых этапах разработки и обсуждения профстандарта учителя появились публикации сотрудников и соискателей кафедры управления образовательными си-

стемами, посвященные решению описанных выше проблем [6, 15]. В этих работах утверждалось, что такой управленческий документ как профстандарт педагога должен быть реализован как минимум в четырех ипостасях на стратегическом и тактическом уровнях организации:

на стратегическом уровне управления качеством компетентности учителя:

1. как основание для долгожданной перестройки (модернизации, обновления, развития) содержания и форм высшего и среднего специального педагогического образования;
2. как основа для экспертного оценивания деятельности учителя при участии его в различных конкурсах, социальных проектах с грантами и т.д., чтобы оценка лучших учителей на уровне государства не отличалась от того, как учителя оценивают в школе;

на тактическом уровне управления качеством компетентности учителя:

3. как основа для оценивания успешности профессиональной деятельности учителя (качества, результативности, эффективности), от которой будет зависеть реальная доплата за качество реальной деятельности учителя в пространстве реального образовательного процесса конкретной школы;
4. как основание для целенаправленного проектирования системы постдипломного образования как ресурса непрерывного педагогического образования (курсов повышения квалификации, окружных, городских семинаров и т.д.).

Для наших читателей наибольший интерес представляет реализация тактического уровня управления качеством компетентности учителя на уровне школы и методи-

ческих центров, который требует «прозрачности» с точки зрения технологии оценки качества профессиональной деятельности. Иными словами, в конкретном образовательном учреждении каждый учитель, завуч, председатель методического объединения, методист, заместитель директора по качеству – все субъекты соуправления качеством работы учителя в школе должны одинаково понимать смысл каждого слова из профстандарта педагога. От единого понимания смысла каждого слова этого документа зависит и психологический комфорт в коллективе, и возможности конструктивного диалога между администрацией и учителем, и – в конце концов – обстановка, в которой будут учиться дети.

Целью авторских обучающих семинаров было не только ознакомление участников с содержанием профстандарта, но и сопоставление собственной компетентности слушателей семинаров с его требованиями. Это потребовало необходимости анализа текста профстандарта для представления его требований в виде удобном для использования в системе непрерывного профессионального обучения.

Мы выбрали совокупность компетенций, которая хорошо себя зарекомендовала в использовании в школах как в качестве составной части внутришкольного мониторинга, так и в управлении качеством методической работы в школах[12]. Конструктивность выбранной нами модели выявилась при обсуждении в школах: и учителю, и методисту в школе понятно, какие курсы будут эффективны для учителя, у которого «западает» валеологическая компетентность, а какие курсы или тренинги необходимо организовать, если надо повысить уровень знаний и умений учителей в психолого-педагогической компетентности.

В описанной совокупности компетенций реализуется компетентностный подход к структуре профессионализма

педагога, представленный в работах И.Я. Лернера, В.В. Краевского, М.Н. Скаткина и др. [21, 23].

Авторы предложили рассматривать каждую компетенцию как единство трех составляющих:

- когнитивной составляющей (наличие системы педагогических и специальных предметных знаний),
- операционально-технологической составляющей (владение методами, технологиями, способами педагогического взаимодействия, методами обучения данному предмету),
- личностной составляющей (этические и социальные позиции и установки, черты личности специалиста).

Такая структура «армирует» весь набор компетенций, связывая их через знания, технологии и ценностные установки, одновременно указывая на необходимый формат занятий:

- для роста когнитивной составляющей любой компетенции можно использовать чтение специальной литературы и периодики, посещение лекций,
- для развития операционально-технологической составляющей необходимо принимать участие в практико-ориентированных семинарах, в деловых играх и тренингах.

Гораздо сложнее создать адекватные условия для роста и развития личностной составляющей. Мотивацию и позицию не сформируешь – её можно только инициировать и поддерживать (адекватными организационными условиями, системой поощрений, обеспечением активного участия каждого учителя в жизни профессионального социума и т.д.).

На рис. 4.1. показана рабочая совокупность компетенций учителя, где каждая компетенция представляет един-

ство всех трех составляющих: знаний, навыков, позиций и установок учителя. Направление роста профессионализма идет от центра наружу, от знаний к системе ценностей. А сознательное управление – от установок за новыми знаниями – снаружи внутрь. Каждая компетенция может быть соединена с каждой другой как через систему знаний, так и через общие технологии, и через единую парадигму, идею, концепцию. Если проанализировать все связи в этой системе, то эта схема будет реализовать и прогностические функции – сможет предсказать новые направления исследований и новые интегрированные технологии.

Рисунок 4.1. Совокупность компетенций современного учителя[12]



Мы согласны с авторами, утверждающими, что эта открытая система при инвариантной основе, отражающей парадигму, позволяет при необходимости расширять и уточнять содержание и набор компетенций, т.е., развивать систему эволюционным, а не революционным путем [19, 20]. В Приложении к этому разделу представлена таблица, в которой описаны три уровня компетентности современного педагога по каждой из выделенных компетенций.

Далее приведены материалы, позволяющие учителю, который осознает необходимость знаний о том, каковы требования к его профессиональной деятельности, описанные в профстандарте, освоить эту информацию в режиме самообучения. А методисту, председателю методического объединения, желающему познакомить своих коллег с их профессиональным стандартом, помогут подготовить и провести обучающий семинар по обсуждаемой теме.

В разделе I действующего профстандарта 2013 года «Общие сведения» описаны значения ведущих терминов. Этот раздел содержит четкие указания на тех работников, чьи функции будут подробно прописаны в основной, третьей части. Цели вида профессиональной деятельности «педагог» определены как «оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями (организациями, осуществляющими обучение)». Именно эта формулировка послужила источником возмущения и споров. В Проекте обновленного уровневого профстандарта педагога, обсуждаемого сейчас профессиональным обществом, основная цель вида профессиональной деятельности педагога сформулирована так: «Осуществление образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам организациями, осуществляющими образование».

Вторая часть стандарта, представленная «Функциональной картой вида профессиональной деятельности», описывает две группы функций:

- «педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса» относится к каждому педагогическому работнику, потому что обучение, воспитание и развитие реализуются как целостное действие: нельзя обучать – не воспитывая, развивать – не обучая...
- «педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ» разделена по возрастам обучающихся, при этом выделены требования к двум предметным программам – математики и русского языка.

Рис. 4.2. Структура Профстандарта педагога (2013 г)



Каждый учитель должен осознать, что требования к его деятельности описаны и в первой группе функций, общей для всех учителей, и во второй группе, где он должен выбрать тот раздел, который описывает требования к реализации конкретной программы.

В третьей, содержательной части профстандарта перечислены «характеристики обобщенных трудовых функций» как требования к качеству деятельности учителя. Именно эта часть профстандарта позволяет каждому учителю ответить на такие вопросы:

- что конкретно необходимо сделать, чтобы выполнить каждое требование профстандарта на конструктивном уровне?
- какие из этих требований выполняются мной на достаточном и оптимальном уровне?
- какие ресурсы и резервы необходимо привлечь, чтобы реализовать «западающие» в моей деятельности требования (чему научиться, что прочитать и т.д.)?

В ИСГО МПГУ на кафедре УОС им. Т.И. Шамовой в процессе выполнения магистерской диссертации под руководством автора был проведен анализ текста действующего Профстандарта педагога для представления его требований в удобном формате для самостоятельного освоения каждым учителем требований стандарта и для использования в системе непрерывного профессионального обучения. Было проведено соотнесение каждого требования профстандарта педагога с содержанием описанной выше совокупности компетенций (предметно-методологической, коммуникативной, валеологической, психолого-педагогической, управленческой). Это позволило проанализировать текст профстандарта в трех аспектах:

- выявить, какие компетенции наиболее востребованы в профстандарте педагога,
- спроектировать материалы для диагностики готовности учителя к реализации профстандарта,
- спроектировать в методической системе школы дорожную карту, позволяющую повысить уровень различных компетенций до необходимого уровня.

Результаты проведенного анализа текста Профстандарта в разделе «3.1. Обучение. Воспитание. Развитие» показали очевидное преобладание требований к владению учителем управленческой компетенцией (38 требований) (рис. 3).

Рис. 4.3. Анализ текста Профстандарта по выявлению требованиям к различным компетенциям педагога (раздел 3.1.: Обучение. Воспитание. Развитие)



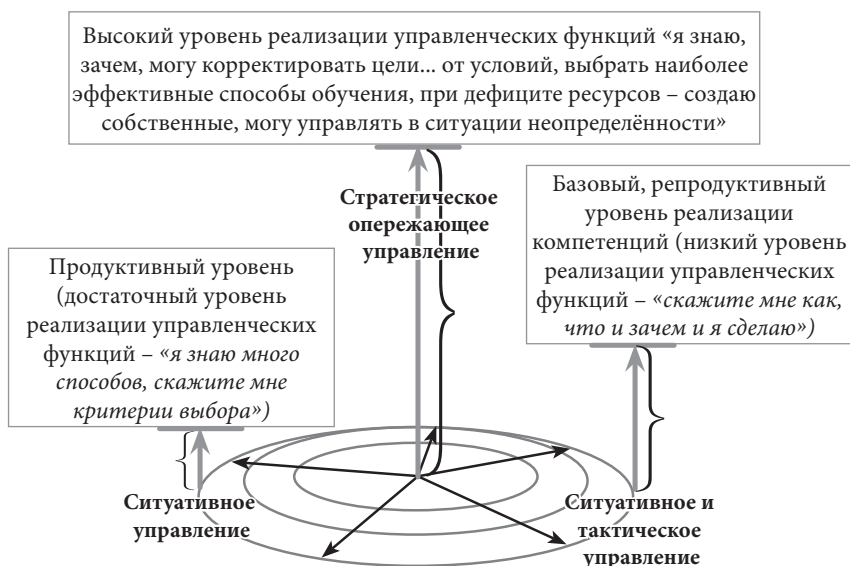
Второе место по количеству требований заняла психолого-педагогическая компетенция (33 требования). В этом разделе к коммуникативной компетенции педагога Профстандарт предъявляет 28 требований, к валеологической и предметно-методологической компетенциям 15 и 16 требований, соответственно.

Главный вывод из такого анализа: профстандарт в первую очередь требует от учителя высокого уровня компетентности в области управления качеством образовательной системы «учитель – ученик». Именно управленческая (организационно-деятельностная) компетенция определяет уровень реализации каждой из остальных компетенций:

- базовый уровень управленческой компетентности учителя позволяет ему реализовать ситуативное управление и в обучении, и в коммуникации; при таком уровне управления учитель работает практически только по алгоритму, привычному, или описанному в методическом пособии («скажите – что, как и с помощью чего, и я сделаю»);
- продуктивный уровень управленческой компетентности позволяет реализовать тактическое управление в педагогической деятельности, характерное для учителей с большим объемом накопленного опыта («я знаю много способов и методов, помогите выбрать»);
- оптимальный уровень управленческой компетентности позволяет учителю осуществлять стратегическое, опережающее управление, когда педагог осознанно реализует в своей деятельности полный управленческий цикл: от постановки целей и анализа исходного состояния системы (учебной ситуации, урока, кабинета, дидактического ресурса, внутренних ресурсов обучающихся, мероприятия и других объектов управления),

через прогнозирование и планирование к организации с коррекцией по ходу деятельности, и опять к анализу, но уже полученных результатов. Такому учителю доступны все уровни управления – он умеет «спуститься» на один или два уровня управления в ситуации освоения новых для себя методик, для обсуждения полученных в процессе эксперимента результатов («давайте договоримся, когда это должно быть выполнено») (рис.4.).

Рисунок 4.4. Уровни реализации управленческой компетентности в деятельности учителя



Профстандарт также выставляет большое количество требований к учителю как проектировщику образовательной среды на основе знаний особенностей каждого ученика как субъекта учения – с небольшим отрывом за управленческой компетенцией следует психолого-педагогическая. Иногда негативную реакцию учителей вызывают такие требования профстандарта, как «Понимать документацию

специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.)» или «Владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся».

Учителям необходимо осознать тот факт, что эти требования профстандарта совершенно закономерно уточняют и конкретизируют первую фразу Квалификационного справочника, в котором описание должности «учитель» начинается так: «Осуществляет обучение и воспитание обучающихся с учетом их психолого-физиологических особенностей (курсив наш) и специфики преподаваемого предмета»⁶.

Эта фраза с 2010 года законодательно определяет необходимость для учителя проявить психолого-педагогическую компетентность в самом начале алгоритма выбора ресурсов для управления качеством системы «учитель-ученик»: учителю необходимо понимать сначала «кого он обучает», а уже потом – «чему» и «как». Учитель с высоким уровнем управленческой компетентности подбирает разные учебные материалы, методики и приемы обучения для одной и той же учебной темы: в классе с математическим уклоном, в классе гуманитарном, или в классе с преобладанием учеников с низким уровнем обучаемости.

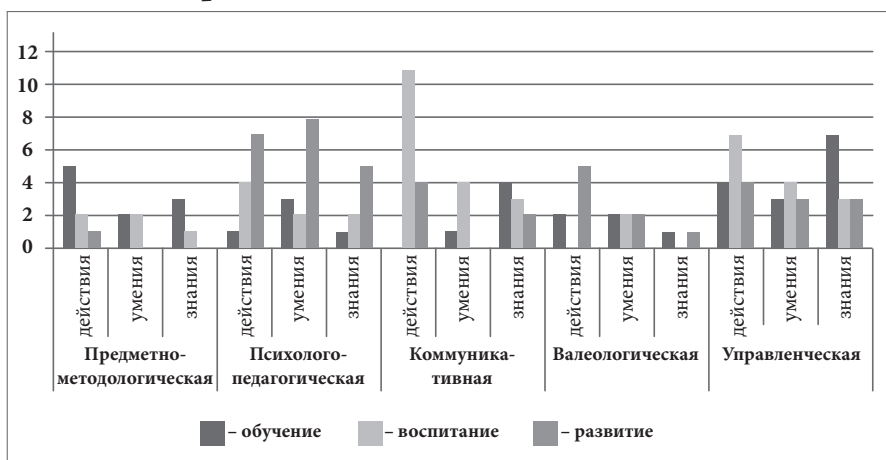
Содержание образования – это не только предметная фактология и УУД, но и методы, приемы и технологии обучения. Если государство определяет «зачем» и «что» изучать, то заказчиками тактики обучения, того, «как» и «с помощью чего» обучать, являются сами обучающиеся. Только тогда возможны проектирование и реализация развивающей, обучающей, социализирующей и здоровьесберегающей образовательной среды школы.

⁶ <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html> (дата обращения: 29.07.2018)

Третье место по количеству требований профстандарта занимает коммуникативная компетенция, и четвертое место с практически одинаковым количеством позиций занимают валеологическая и предметно-методологическая компетенции.

Для учителей с высоким уровнем управленческой компетентности будет интересно познакомиться с данными, полученными при анализе требований профстандарта педагога одновременно и по компетенциям и по функциям образовательной деятельности педагога (рисунок 5).

Рисунок 4.5. Распределение проанализированных требований по компетенциям и по функциям образовательной деятельности педагога



Очевидно, что требования, описывающие управленческую деятельность, наиболее гармонично объединяют и обучение, и воспитание и развитие. Эти данные соответствуют концептуальным положениям научной школы Т.И. Шамовой о высоком дидактическом потенциале управления и еще раз подтверждает положения российской педагогики о том, что обучение это деятельность, в первую очередь, управленческая [13]. Управление при этом должно

пониматься как организационная деятельность, как ведущая деятельность человека, о которой писал А.А. Богданов в своем труде «Тектология»: «У человечества нет иной деятельности, кроме организационной, нет иных задач, кроме организационных ... Было бы мало пользы для практики и теории, если бы дело свелось к философскому положению: «все есть организация. ... Для практики и для теории нужны и важны методы. Вывод по отношению к ним ясен: «все методы суть организационные». Отсюда задача: понять и изучить все и всякие методы как организационные» [4].

Главные выводы, которые должен сделать каждый учитель: профессиональный стандарт педагога как многофункциональный документ может и должен использоваться в различных аспектах:

- как инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире;
- как инструмент повышения качества образования и выхода отечественного образования на международный уровень;
- как объективный измеритель квалификации педагога;
- как средство отбора педагогических кадров в учреждения образования;
- как основа для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем.

Однако на сегодняшний день приходится признать, что существует явное противоречие между необходимостью введения нового профессионального стандарта учителя и недостаточным уровнем готовности учителей к его реализации.

В этом убеждает проведенное нами пилотное исследование понимания смысла терминов и понятий ФГОС и

профстандарта педагога в педагогических коллективах Москвы и России. В исследовании приняли участие учителя – участники обучающих и проблемных семинаров. Тест был составлен таким образом, что большинство вопросов проверяли не просто знание содержания понятий, но их деятельностный смысл.

Самыми сложными для респондентов оказывались следующие вопросы:

- на выбор оптимального решения для проектирования и реализации индивидуальной педагогической помощи обучающемуся,
- на выстраивание алгоритма управления проектированием изучения учебной темы,
- на проектирование целей ученика и учителя,
- на проектирование и использование системы критериального оценивания образовательных результатов в предметном обучении.

Анализ результатов тестирования показал:

- участники не осознают разницу между УУД и метапредметными результатами, что не позволяет им осознанно проектировать работу над развитием УУД на своих предметах,
- учителя не владеют навыками управления от конечной цели, планируют деятельность ученика как производную от своей деятельности,
- учителя не владеют знаниями о своих правах и обязанностях как субъектах управления обучением.

Обсуждение результатов тестирования в этих коллективах показали, что самыми «западающими» являются знания учителей о внутренних ресурсах ученика, обеспе-

чивающих его учебный успех, и представление о собственной профессиональной педагогической деятельности как управлении внешними ресурсами учебного успеха ученика.

Полученные результаты были подтверждены результатами анализа востребованности понятий и терминов, по данным опроса 278 учителей московских школ (в скобках приведены количество и доля учителей, определивших эти понятия как собственные «дефициты» или «точки роста»):

1. Дидактический потенциал форм, видов и приемов учебной деятельности (251 чел. – 90,2%)
2. Критериальное оценивание качества образовательных результатов: критерии, показатели и уровневые дескрипторы/индикаторы (244 чел. – 87,7%)
3. Роль и ресурсы процесса научения в школьном образовании (239 чел. – 85,9%)
4. Урок как социальный проект (218 чел. – 78,4%)
5. Индивидуальная образовательная программа (215 чел. – 77,3%)
6. Внутренние и внешние ресурсы учебного успеха ученика (209 чел. – 75,1%)
7. Цели учения и цели преподавания (207 чел. – 74,4%)
8. Информационная карта, сценарий урока (198 чел. – 71,2%)
9. Ресурсы учителя для развития личностных результатов в предметном обучении (195 чел. – 70,1%)
10. Управленческая компетентность учителя (181 чел. – 65,1%)

Таким образом, в результате проведенных опросов в педагогических коллективах были определены две основные проблемы:

Проблема 1. Учителя очень редко осознают свою деятельность в системе «учитель – ученик» как управленческую или организационно-деятельностную, позиционируя себя как носителя и транслятора знаний. Если учение – это активная деятельность человека в которой пересекаются, накладываются, взаимодействуют процессы научения и обучения, то главными ресурсами повышения качества учения являются умения учителя:

- «видеть» ученика как субъекта учения, осознавать его проблемы;
- управлять процессами, чтобы поддержать каждый успех ребенка;
- целенаправленно создавать развивающее образовательное пространство.

Управление учением учитель должен осуществлять по принципу субъект-субъектного взаимодействия, учитывая особенности каждого ребенка в классном коллективе.

Проблема 2. Низкий уровень объема знаний учителя об ученике как субъекте учения.

На кафедре управления образовательными системами МПГУ были проведены исследования степени владения учителями начальной школы умениями работать с внутренними ресурсами учебного успеха ученика, а так же оценена осознанность потребности учителей в овладении этими умениями[36]:

- практически 100% опрошенных учителей считают приоритетным направление своей профессиональной деятельности на максимально возможную индивидуализацию учебного процесса, однако только 24% учителей смогли достаточно конструктивно назвать ресурсы индивидуализации.

- больше 80% учителей не владеют в достаточной степени педагогическими управленческими технологиями, позволяющими определять объем и формы целенаправленной помощи каждому ученику, но все готовы осваивать такие технологии.
- практически все учителя используют развивающие формы учебных заданий на предметных уроках, но только 17% учителей смогли достаточно полно охарактеризовать дидактический потенциал каждого из используемых заданий, т.е. определить, какие именно внутренние ресурсы учебного успеха ученика целенаправленно развивает данная форма заданий.

Проведенные исследования показали, что учителя владеют разнообразными и достаточно хорошо организованными внешними ресурсами предметного обучения. Однако при ближайшем рассмотрении это оснащение оказывается «хорошо организованным» только по предметным основаниям. Многие учителя не обладают достаточными знаниями и навыками для отбора форм и средств учебной работы, если возникает ситуация, требующая индивидуализации или хотя бы дифференциации учебного процесса для обеспечения учебного успеха конкретным учащимся или группам учащихся.

С января 2015 года по май 2018 года автором было проведено исследование уровня профессиональной компетентности учителей в различных аудиториях: на обучающих семинарах в школах, на занятиях курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации на кафедре УОС МПГУ. В исследовании приняли участие более 400 учителей и членов управленческих команд школ Москвы.

Средние значения уровня компетентности по самооценке учителей (8,14 баллов из 10) и по экспертной оценке

завучей (7,8 баллов) лежат на границе оптимального и допустимого уровня. Однако вызывает тревогу единодушное признание всеми респондентами **низкого уровня управленческой и психолого-педагогической компетентности учителей в сопоставлении с требованиями профстандарта.**

Сопоставление выявленных закономерностей в требованиях профстандарта с реальным уровнем компетентности учителей позволяет сделать два вывода.

Первый вывод – констатирующий:

- профессиональный стандарт педагога требует от учителя владения в первую очередь теми компетенциями, которые в реальности являются самыми «западающими» – в сфере управления качеством системы «учитель-ученик» и в сфере знаний о внутренних ресурсах учения детей (диаграммы компетентностного анализа профстандарта и актуального уровня компетентности учителей демонстрируют практически «зеркальное» отражение). Проведенный анализ тематики диссертационных исследований в педагогике за последнее десятилетие показывает, что все чаще в формулировках тем диссертаций используется понятия «управленческая компетентность учителя», «управленческая культура учителя».

Второй вывод – конструктивный:

- требования профстандарта должны быть положены в основу проектирования содержания и форм деятельности в системе непрерывного педагогического образования – от институтов и систем повышения квалификации до внутришкольных методических систем.

По нашему мнению, наиболее быстро и эффективно реализуемые ресурсы в решении описанных проблем имеют именно внутришкольные методические системы, для ко-

торых разработана и апробирована дорожная карта введения требований профстандарта педагога.

Выявляется необходимость реализации целенаправленной деятельности по обеспечению условий успешного введения профстандарта непосредственно в школах, где профессиональный стандарт должен стать основой для реализации договорных отношений между государством, обществом (ребенком, родителем, работодателем) и педагогом.

К концу наших семинаров каждый учитель проектирует собственную программу профессионального совершенствования с выделением конкретных требований профстандарта, для выполнения которых ему необходимо повысить компетентность: что-то новое узнать, освоить новые методы и технологии, иногда и пересмотреть собственную профессиональную позицию.

Приведу несколько примеров, иллюстрирующих «практический выход» наших семинаров:

- Учитель Н.Г., стаж 12 лет. Проанализировала свой уровень готовности к выполнению требований профстандарта, выяснила, что ей явно не хватает знаний и умений для реализации управленческой и валеологической компетенций. Из предложенных тем методической работы на следующий год ею была выбрана тема «Ресурсы учителя в реализации здоровьесберегающей среды в инклюзивном образовании» и курсы повышения квалификации по смежной теме.
- Учитель О.А., стаж 5 лет. Высоко оценила потенциал своих знаний в области педагогической коммуникации и, одновременно, «объявила» (самокритично оценив позицию «умею» в 0 баллов), что на практике реализовать свои знания ей не удастся. Последующая

беседа с этим учителем показала, что такая самооценка соответствовала реалиям: она достаточно много читала о методах и способах педагогической коммуникации, однако, не очень хорошо осознавала, как эти знания «монтируются» с реальным учебным процессом. После конструктивного обсуждения она была прикреплена к учителю-наставнику, который на практике на высоком уровне реализовал педагогическое общение с обучающимися, для изучения и описания опыта последнего.

- Обобщение данных самоанализа учителей в методическом объединении в одной из школ позволило пересмотреть формат школьных тематических семинаров: обычно это были лекции и беседы, а, судя по самооценке, учителям требовались такие формы работы как тренинги и деловые игры (при достаточно высоком уровне знаний у членов педагогического коллектива «западали» навыки и умения).

Организация методической поддержки учителю в выполнении его программы саморазвития – основная задача методических систем школы. Об этом не следует забывать команде школьных управленцев при проектировании дорожной карты введения требований профстандарта в образовательное пространство школы. Если в школе требования этого документа будут отражены только в содержании мониторинга, но не поддержаны научно-методическим сопровождением профессионального роста каждого учителя, учительского негатива по отношению к новому профстандарту не избежать.

Если же Научно-методический совет школы начнет введение профстандарта с семинаров, подобных описанным в этой статье, будут обеспечены главные ресурсы любой инновации – кадровый, морально-этический и информационно-методический.

Проект уровня профстандарта педагога (2017 г.)

Реализуем принцип опережающего управления и кратко охарактеризуем опубликованный в 2017 году проект профстандарта педагога нового, уровня формата. Принципиальные точки различия между профстандартами педагога 2013 и 2017 года касаются нескольких позиций.

1. Изменена формулировка основной цели вида профессиональной деятельности педагога. Если в профстандарте 2013 года она звучала, как «Оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями (организациями, осуществляющими обучение)», то в проекте 2017 года цель учителя определена как «Осуществление образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам организациями, осуществляющими образование». Будем надеяться, что тавтология в определении будет исправлена, но отдадим дань главному изменению: термин «услуга» убран из формулировки целей.
2. Раздел «Обобщенные трудовые функции (ОТФ)» разделен на две части, так же как и в профстандарте 2013 года:
 - Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (ТФ – обучение, воспитание, развитие);
 - Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ (практически по возрастным группам детей + по предметам: математика и русский язык)

Однако ОТФ в проекте профстандарта 2017 года классифицируются *по уровневым подходам к реализации описываемых функций: по уровню профессиональной компетентности (в первую очередь, управленческой), по сложности и ответственности задач.*

Многие трудовые функции повторяются в каждой уровневой группе ОТФ с усложнением: эту разницу очень легко обнаружить в глаголах действий, с которых начинается формулировка функций:

- Воспитатель, учитель: «...осуществляет профессиональную деятельность....»
- Старший воспитатель/воспитатель-методист и Старший учитель / учитель-методист: «Проектирование (разработка) и реализация ...»
- Ведущий учитель/учитель-наставник и Ведущий воспитатель/воспитатель-наставник: **«Координация деятельности участников образовательных отношений по проектированию и реализации образовательных программ...»**

Фактически это три разные должности, определяемые при аттестационных процедурах, требующие разные уровни квалификации от учителя. Определен необходимый стаж профессиональной деятельности для занятия должности старший учитель (5 лет) и ведущий учитель (10 лет).

Педагогу, изучающему этот документ, необходимо обратить внимание на важный факт, отраженный в следующих схемах, описывающих основные трудовые функции педагогов **В СООТВЕТСТВИИ С НОВЫМИ УРОВНЕВЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ** (схемы 3.1.–3.4.)

Схема 4.1. Трудовые функции специалиста, реализующего требования к должности «УЧИТЕЛЬ»

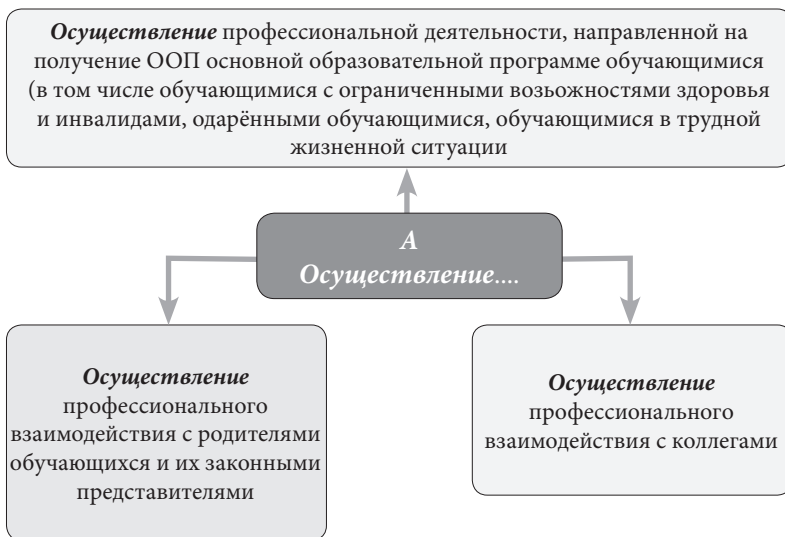


Схема 4.2. Трудовые функции специалиста, реализующего требования к должности «СТАРШИЙ УЧИТЕЛЬ»

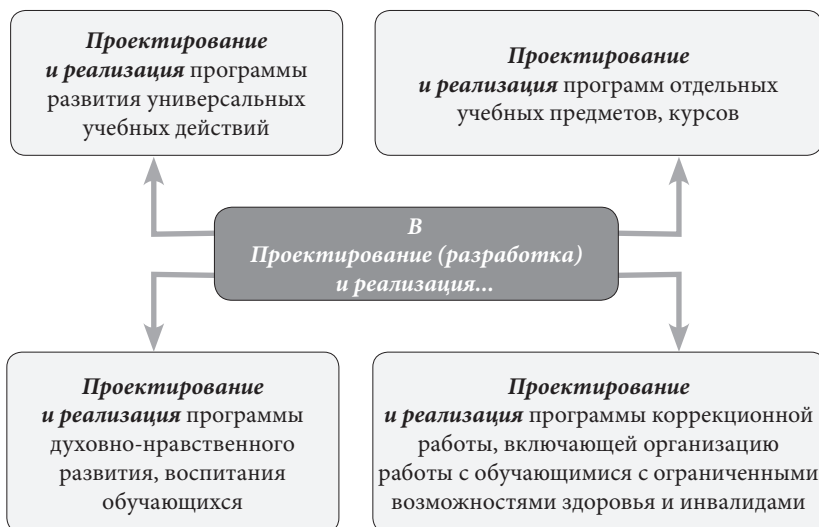


Схема 4.3. Трудовые функции специалиста, реализующего требования к должности «ВЕДУЩИЙ УЧИТЕЛЬ»

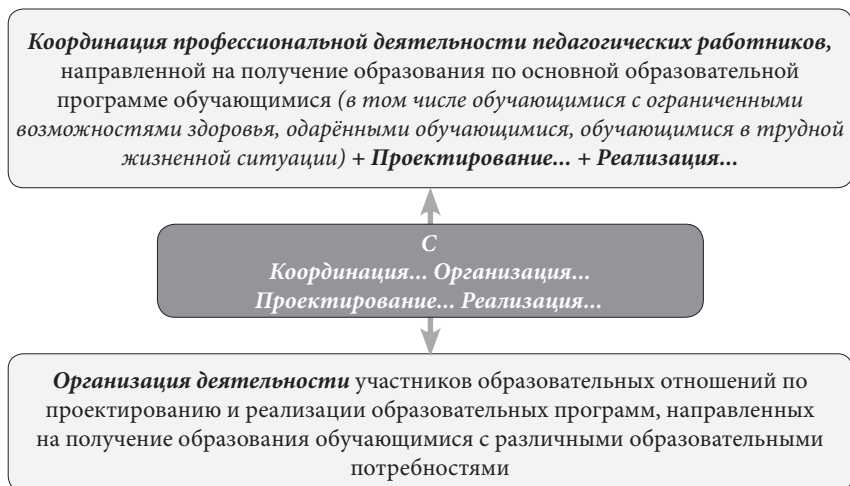


Схема 4.4. Соотношение трудовых функций, выполняемых специалистами всех трех должностей: УЧИТЕЛЬ, СТАРШИЙ УЧИТЕЛЬ и ВЕДУЩИЙ УЧИТЕЛЬ

ОТФ	Учитель	Старший учитель	Ведущий учитель
С Координация деятельности участников образовательных отношений по проектированию и реализации образовательных программ	Требования не предъявляются	Требования не предъявляются	ОТФ (С)
В Проектирование (разработка) и реализация образовательных программ, направленных на получение образования обучающимися с различными образовательными потребностями и возможностями		ОТФ (В)	ОТФ (В)
А Осуществление профессиональной деятельности, направленной на получение образования по ООП (в соответствии с ФГОС) обучающимися с различными образовательными потребностями и возможностями	ОТФ (А)	ОТФ (А)	ОТФ (А)

Практическое задание

1. Проведите в методическом объединении семинар, в процессе которого изучите содержание требований Профстандарта педагога к трудовым функциям специалиста, работающего в должности «учитель». Используйте рекомендации, описанные в статьях из списка литературы к этому разделу.
2. Используйте приложение к этому разделу, определите «точки роста» для каждого педагога и те ресурсы, которые могут ему помочь в процессе целенаправленного совершенствования: персональная методическая тема, курсы повышения квалификации, вебинары, работа с тьютором и т.д.

Приложение. Уровневые дескрипторы, описывающие уровни профессиональной компетентности учителя (для диагностики уровня компетентности учителя при определении его «точек роста» на обучающем семинаре)

	1	3	4	5
№	Характеристики, определяющие качество профессиональной деятельности учителя	8-10 баллов оптимальный уровень	6-7 баллов достаточный уровень	5 баллов и ниже критический уровень
1	Предметно-методическая компетентность	Учитель отлично ориентируется в современных публикациях по дидактике; следит за современными исследованиями по базовым наукам, это отражено в оборудовании кабинета, в организации учебной деятельности, в содержании урочной и внеурочной деятельности учеников	Учитель использует материал педагогических публикаций время от времени – для подготовки докладов, для отчетов. Учитель эпизодически использует информацию о последних достижениях наук в содержании учебного процесса	Учитель практически не следит за достижениями в области разработок новых подходов в преподавании своего предмета, не пользуется педагогической периодикой. В основном учитель использует традиционные методики, фронтальные способы организации

«8-10 баллов» – не испытываю никаких затруднений, всегда успешно реализую данную компетенцию, могу выполнять роль наставника для других

«6-7 баллов» – бываю сложности, однако я почти всегда могу справиться с ними самостоятельно

«5 баллов и ниже» – мне нужна целенаправленная помощь специалиста в овладении данной компетенцией (или данной составляющей компетенции)

	<p><i>(кружки, элективные курсы, экскурсионные и другие краеведческие программы, научные общества и др.)</i></p> <p>Учитель имеет в активе разнообразные методы и приемы работы. В том числе групповые, проектные, с применением медиа технологий и др.</p> <p>Все дидактическое оснащение кабинета систематизировано, позволяет:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>организовать индивидуализацию;</i> - <i>рационально использовать время и пространство учителя и ученика;</i> - <i>использовать медиатеchnологии.</i> <p>Учитель владеет и постоянно использует ИКТ.</p> <p>Учитель умеет выстроить индивидуальную траекторию</p>	<p>Такие формы работы учитель использует эпизодически.</p> <p>Оснащение учебного процесса требует систематизации для использования.</p> <p>Учитель эпизодически использует ИКТ.</p> <p>Индивидуальные траектории обучения предмету учитель строит только по логике предмета, но не учитывает внутренних ресурсов самого ученика.</p> <p>Учитель время от времени использует такие задания, самостоятельно не умеет их конструировать</p>	<p>учебной работы, репродуктивные формы работы</p> <p>Последние достижения в базовых науках, культуре, связанные с содержанием предмета слабо отражены в содержании и способах деятельности учащихся.</p> <p>Дидактическое оснащение требует доработки и по содержанию, и по форме, и по количеству.</p> <p>ИКТ не используются</p> <p>В основном ставит и реализует предметные цели в организации учебного процесса</p> <p>Практически не использует такие задания в обучающей деятельности</p>
--	---	---	---

		<p>торию обучения ученика с учетом особенностей его индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности.</p> <p>В целях, содержания и формах деятельности ученика учитель <i>акцентирует социализирующие и развивающие составляющие</i>.</p> <p>Учитель умеет сконструировать задания, целенаправленно развивающие и/или диагностирующие навыки владения универсальными учебными действиями, описанными во ФГОС</p> <p>Умеет создать систему заданий, развивающих УУД, для каждой учебной темы</p>		
2	Психолого-педагогическая компетенция	Учитель знает и использует знания о системе учебного успеха ученика, знает и реализует в практике положения теории познавательной	Учитель не имеет целостного представления обо всех ресурсах учебного успеха ученика. Иногда эти знания носят	Учитель имеет затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика.

		<p>деятельности.</p> <p>При обсуждении педагогических воздействий, при анализе уроков, результативности учения учитель активно использует понятия, характеризующие познавательную сферу ученика.</p> <p>Умеет определить причины учебной неуспешности ученика</p> <p><i>Учитель умеет выступать индивидуально траекторию обучения ученика с учетом особенностей его индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности.</i></p>	<p>интуитивный характер, а термины – нечеткие границы, что мешает коллективному обсуждению общих проблем с одним и тем же учеником в педагогической среде с коллегами.</p> <p><i>Индивидуальные траектории обучения предают только по логике предмета, но не учитывает внутренних ресурсов самого ученика.</i></p>	<p>Практически не может самостоятельно охарактеризовать причины учебного неуспеха конкретного ученика</p> <p><i>Учитель не умеет индивидуализировать учебный процесс</i></p>
3	<p><i>Компетенция в области валеологии образовательного процесса</i></p>	<p>Учитель хорошо разбирается в теории науки о здоровье, постоянно совершенствует свои знания в этом направлении, использует знания в реальном</p>	<p>Учитель недостаточно свободно ориентируется в перечисленных направлениях.</p> <p>Может самостоятельно-</p>	<p>Учитель практически не владеет этими знаниями и умениями, нуждается в постоянной помощи наставника или завуча для такой работы.</p>

		<p>учебном процессе. Владеет навыками конструирования здоровьесберегающей среды во всех трех направлениях:</p> <ul style="list-style-type: none"> - через учебную деятельность; - через пространство кабинета; - через стиль взаимодействия с учениками и коллегами <p>Владеет знаниями и практическими умениями организации учебного и воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в интегрированном образовательном пространстве</p>	<p>но проанализировать уровень здоровьесбережения образовательной среды на своих уроках и во внеурочной работе по алгоритму.</p>	
4	Коммуникативная компетенция	Учитель умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строит общение, предупреждая разрушающие	Учитель понимает важность развития данной компетенции, но не всегда может дифференцировать подходы в процессе общения с отдельным	Учитель не уделяет должного внимания стилю и способам общения.

		<p>конфликты, при необходимости умеет перевести конфликт в конструктивный диалог</p> <p>У учителя практически не возникают проблем в общении с учениками.</p> <p>Учитель успешно работает в профессиональном сообществе, легко включается в коллективную деятельность.</p>	<p>ребенком или с отдельными коллегами.</p>	<p>Учитель недостаточно гибко реагирует на ситуативные изменения в общении с коллегами.</p>
<p>5</p>	<p>5. 1. Компетенция в области управления качеством процессов и результатов в системе «учитель-ученик»</p>	<p>Учитель планирует учебную деятельность «от конечной цели – от результатов ученика «по ФГОС»</p> <p>Учитель умеет выделять и проанализировать цели и результаты учебного процесса, его условия.</p> <p>Учитель осуществляет все уровни управления в системе «учитель-ученик»:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Стратегический уровень – на уровне управления через программы, учебники 	<p>Планирует уроки от числа параграфов в учебнике, с трудом корректируя выполнение программы при ситуативных нарушениях временного режима.</p> <p>Может проанализировать свою деятельность по предложенному алгоритму и может скорректировать цели, условия учебного процесса по предложенному плану.</p>	<p>Учитель практически не использует принцип планирования от конечной цели, не знает и не применяет управленческие технологии в собственной работе, осуществляя свою деятельность как трансляцию учебной информации.</p> <p>Самоанализ урока, взаимодействия с учеником чаще всего строится на эмоциях, ощущениях.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Тактический уровень – через тематическое планирование и ин-формационные карты уроков для учителя и ученика • Ситуативный уровень – осущестляя при необходимости целе-направленную педаго-гическую поддержку ученику. <p>Умеет спроектировать, реализовать и проана-лизировать результатив-ность программы разви-тия ученика средствами своего предмета.</p>		
<p>5.2. Компетенция в области управления качеством трансляцией собственного опыта</p>		<p>Учитель может самосто-ятельно подготовить, оформить статью, доклад, отчет, не требующий правки и научной и пред-метной редактур.</p> <p>Учитель может трансли-ровать свой опыт через выступления на семи-</p>	<p>Учитель способен описать свой опыт.</p> <p>Однако для систематиза-ции, структурирования, обобщения, выводов требует помощи</p> <p>Каждое выступление учителя требует предва-рительной редакции</p>	<p>Учитель практически не может описать свою работу так, чтобы коллеги могли воспользоваться его опытом.</p>

		нарах и конференциях, полностью самостоятельно подготовив свое выступление. Учитель может использовать медиа-технологии для выступления.		
5.3. Компетентность в области управления качеством педагогического эксперимента	Учитель владеет навыками педагогического экспериментирования, с минимальной помощью научного руководителя. Учитель умеет проанализировать результаты внедрения инноваций. Учитель может разрабатывать авторские педагогические идеи, апробируя их в реальном образовательном процессе, оценивая эффективность их реализации	Учитель может внедрить инновацию, но для её планирования и анализа за нуждается в научном руководстве.	Учитель не может или затрудняется планировать внедрение инноваций, спрогнозировать результат такого внедрения.	
5.4. Компетентность в области управления ростом собственной компетентности	Учитель постоянно повышает свой профессиональный уровень, активно участвует в профессиональных конкур-	Учитель повышает квалификацию, однако для выбора содержания и форм требуется методическая помощь	Потребность в профессиональном росте слабо выражена. Учитель довольствуется методическим «багажом»,	

		<p>сах, смотрах. Для выбора направления самосовершенствования руководствуются самоанализом уровня компетенций, мнением экспертов и потребностями реального образовательного учреждения</p>		<p>полученным только в результате собственного опыта.</p>
	<p>5.5. Компетенция в области управления собственным участием в работе коллектива</p>	<p>Умеет выделить инвариантную составляющую любого приказа, распоряжения, и творчески реализует вариативность при исполнении. Умеет при коллективной работе выполнять разные роли – и лидера, и исполнителя.</p>	<p>При наличии принятого в коллективе алгоритма действий работает без ошибок, выполнения конкретных требования</p>	<p>В профессиональной деятельности не умеет реализовывать договорные отношения с коллегами</p> <p>Самооценка собственного уровня компетентности неадекватна реалиям: завышена или занижена.</p>

Надеюсь, нам удалось убедить читателя в том, что все документы, о которых шла речь выше, не противоречат, но соответствуют друг другу, в разных аспектах характеризую учителя как профессионала:

- через описание правового поля, в пространстве которого реализует свою деятельность учитель (Закон об образовании, Квалификационный справочник);
- через конкретизацию требований к содержанию деятельности (ФГОС и профстандарт педагога).

Примем за правило: государство прописывает в документах «кому», «зачем» и «что» надо сделать (а, точнее – **чего нельзя не делать!**). Поэтому давайте критиковать законы на научных конференциях, на сессиях законодательных органов, в научно-методических спорах... но в своей профессиональной деятельности давайте проводить правовую политику, обеспечивающую не только выполнение законов, но и возможность педагогам успешно проходить аттестацию, доказывая свою профессиональную и правовую грамотность.

В педагогических коллективах школ необходимо реализовать различные формы научно-методического консалтинга, обеспечивающий каждому учителю знакомство с требованиями законов и критериями выбора необходимых для их выполнения ресурсов и резервов.

Кафедра управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой Института социально-гуманитарного образования МПГУ ежегодно предоставляет образовательным организациям подобную помощь в формате курсов повышения квалификации, вебинаров и семинаров, модульных курсов и т.д., помогает в организации и проведении диагностики профессиональных «дефицитов» каждого педагогического работника для проектирования методической работы в педагогическом коллективе на основе неформальных и информальных технологий реализации непрерывного профессионального образования

Ответы к тестам

Тест в разделе 1

1.	в	6.	а
2.	а	7.	в
3.	в	8.	б
4.	г	9.	а
5.	г	10.	г

Тест в разделе 3

1.	б	9.	а
2.	г	10.	г
3.	г	11.	б
4.	г	12.	а
5.	г	13.	а
6.	а	14.	б
7.	а	15.	г
8.	б		

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2015) /Электронный ресурс: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165887/
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) /Электронный ресурс: <http://base.garant.ru/70188902/>
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г.) / Электронный ресурс: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/>
4. Единый квалификационного справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования” (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н) Электронный ресурс: <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>

Литература

1. Ариарский М.А. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. – СПб.: Питер, 2008. - 792 с.
2. Барышников Ю.Н. Модели управления персоналом: Зарубежный опыт и возможность его использования в России. М.: РАГС, 1998. – С. 31.
3. Бауэрс Р. О школах и образовании / Букенгем Дж. Что дальше? Путеводитель по будущему, составленный специалистами: прогнозы 50 самых влиятельных экспертов Америки. – М.: АСТ, 2011. – С. 39
4. Богданов А. А. Очерки организационной науки. Издательство: М., Директ-Медиа, 2009. - 545 с
5. Выготский Л.С. Психология развития человека. М. Издательство Смысл; Изд-во ЭКСМО, 2003. С. 679
6. Галеева А.Н. Новый профессиональный стандарт как ресурс развития профессиональной компетентности педагога //Методическая работа в школе. - № 2, 2015. – С. 7-12

7. Галеева Н.Л. Исследование пространства реализации управленческих функций учителя (праксеологический подход) // Наука и школа, 2010, №2, С.33-36
8. Галеева Н.Л. Система компетенций учителя как инструмент управления качеством образования / Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научн. трудов / под ред. А.В. Хуторского. –М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. –С. 89-95
9. Галеева Н.Л. Оценивание качества образовательных достижений школьников в соответствии с требованиями ФГОС //Методическая работа в школе. - № 1, 2015. – С. 25-33
10. Галеева Н.Л. Ресурсы учебного успеха ученика // Справочник заместителя директора школы. - №4 -2010 – С.20-32
11. Галеева Н.Л. Управленческая папка учителя как инструмент реализации требований ФГОС и Профстандарта педагога //Методическая работа в школе, 2016. – № 6.- С.26-35
12. Галеева Н.Л. Цели, содержание и технология мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя в школе // Справочник заместителя директора школы. 2008. № 12. – С.18-28
13. Галеева Н.Л. Дидактика управления и управление в дидактических системах Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С.15 – 22
14. Галеева Н.Л. «Примеряем» Профстандарт. Апробированный вариант внутришкольного обучающего семинара// //Управление школой, ПС. - 2014. - №11. - С. 28-35
15. Губанова Е.В. Новый образовательный стандарт: внедрение, контроль реализации и оценка результатов (практический аспект). – М.: Сентябрь, 2012.
16. Забродин Ю.М., Гаязова Л.А. Стандарт профессиональной деятельности педагога: проблемы общественно-профессионального обсуждения//Электронный журнал «Психолого-педагогические исследования» http://psyedu.ru/journal/2013/3/Zabrodin_Gayazova.phtml [/ 2013-3] (дата обращения: 29.06.2018)

17. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993. – С. 330
18. Кириллова С. Момент истины: Результаты PISA-2012 снова заставят задуматься о роли учителей и руководства школы // Управление школой. 2014. №3. – С18-21
19. Козырева О.А. Феноменология профессиональной компетентности учителя/ О.А. Козырева // Дополнительное профессиональное образование. 2008. №1. – С.12-14
20. Козырева О.А. Методология моделирования профессиональной компетентности педагога // Дополнительное профессиональное образование. 2008. №4. – С.24-25
21. Краевский В. Методологическая компетентность педагогов-исследователей как условие научного обеспечения модернизации образования // Соискатель-педагог. 2008. №1. – С.31-35
22. Крыжановская Е.И., Галеева Н.Л. Анализ ресурсов, обеспечивающих условия реализации ООП в соответствии с требованиями ФГОС//Справочник заместителя директора школы. – 2012. –№ 10. – С. 6-18
23. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
24. Педагогическая технология ИСУД. Опыт использования и реализации её дидактического и управленческого потенциала/тематический: тематический номер с диском //ПС. Управление школой. – 2010.- №8(515)
25. Пожигайло, П.А. Столыпинская программа преобразования России (1906-1911). / П.А. Пожигайло. - М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. - 240 с.
26. Приказ Минобразования РФ от 09.03.2004 № 1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» (с последующими изменениями и дополнениями)
27. Субетто А.И. Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. – Т. 8: Квалитивизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Книга 2 /Под ред. Л.А. Зеленова – С.-Петербург – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. – 334 с.].
28. Тихонов В.А. Черченко Л.Л. Анализ ресурсов школьной образова-

- тельной среды, обеспечивающих достижение личностных результатов в соответствии с требованиями ФГОС //Справочник заместителя директора школы.- № 3 , 2013. – С.10-21 .- № 4 , 2013. – С. 28-37
29. Третьяков П. И. Оперативное управление качеством образования в школе. – М., 2004
30. Урсул А.Д. Концепция устойчивого развития. Образование для устойчивого развития // Биология в школе. 2002. №7. – С.7-10
31. Чернышевский Н.Г. Александр Сергеевич Пушкин, его жизнь и сочинения. /В кн.: Избранные сочинения. — М-Л.: Гос. изд-во худ. литературы, 1950. — С. 684
32. Чижиков В.М., Чижиков В.В. Теория и практика социокультурного менеджмента: учебник. – М.: МГУКИ, 2008. – С.13-24
33. Шамова Т.И. Научиться опережающему управлению//Управление школой, 2009. - №5
34. Шамова Т., Давыденко Т., Шибанова Г. Управление образовательными системами. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.И. Шамова и др. 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
35. Шклярова О.А. Здоровьесберегающее направление в деятельности современной школы/ О.А. Шклярова, Н.В. Шестакова, И.Г. Павлович. – М.: АПК и ППРО, 2010. – 212 с.
36. Юлкина Е.А. Исследование ключевых компетенций учителя по развитию личных ресурсов учебного успеха младшего школьника// Современное начальное образование: проблемы и перспективой конференции: 27-28 марта 2008 г. – Саранск, 2008. – С. 136-139

Содержание

<i>Введение</i>	3
Раздел 1. Закон об образовании как ресурс в деятельности учителя	17
Тест к разделу 1	28
Раздел 2. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих	32
Приложение. Должностные обязанности учителя в соответствии с требованиями ЕКС (рабочая таблица для самоанализа)	37
Раздел 3. Федеральный государственный образовательный стандарт как ресурс профессионального развития педагога	40
Тест к разделу 3.	104
Приложения к разделу 3.	109
Раздел 4. Профессиональный стандарт педагога как ресурс, обеспечивающий повышение профессиональной компетентности учителя	134
Практическое задание к разделу 4	163
Приложение. Уровневые дескрипторы, описывающие уровни профессиональной компетентности учителя	164
Заключение.	173
Ответы к тестам	175
Литература	176