

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЭКЗАМЕН КАК КОМПОНЕНТ МНОГОКАНАЛЬНОГО «ВХОДА» В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ

Яковлев Е.В., Яковлева Н.О.

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет» (454080, г. Челябинск, пр. им. В.И.Ленина, д. 69), e-mail: yakovlejev@mail.ru

В статье приводится авторская точка зрения на основные новации процесса модернизации педагогического образования, к которым отнесены профессиональный экзамен, обеспечение многоканального «входа» в педагогическую профессию и профессиональный стандарт педагога, установлена связь и их взаимовлияние на результативность профессиональной подготовки в вузе; дана характеристика и указана специфика основных сценариев «входа» в педагогическую профессию; выявлены основные проблемы согласования профессионального и образовательного стандартов на уровне показателей достижения требований; раскрыта роль, содержание и особенности организации профессионального экзамена, определено статус и место в структуре многоканального «входа» в педагогическую профессию, выявлено значение для процесса качественной подготовки будущих педагогов, соответствующей требованиям профессионального стандарта педагога, представлена процедурная специфика организации профессионального экзамена и охарактеризован результат его проведения.

Ключевые слова: модернизация педагогического образования, профессиональный экзамен, многоканальность «входа» в педагогическую профессию, профессиональный стандарт педагога.

PROFESSIONAL EXAMINATION AS A COMPONENT OF MULTI-CHANNEL “INPUT” TO PEDAGOGICAL PROFESSION

Yakovlev E.V., Yakovleva N.O.

Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia (454080, Chelyabinsk, pr. Lenina, 69), e-mail: yakovlejev@mail.ru.

Authors' approach to the main innovations of the process of modernizing pedagogical education is discussed. They include professional examination, multi-channel “input” to pedagogical profession and teacher's professional standard. Their interrelations and interconnections influencing the efficiency of professional training at higher school are established. Specifics of the main scenarios of “input” to pedagogical profession is characterized, main problems of agreement between the professional and educational standards are determined at the level of the indices of requirement fulfillment. The role, content and organizational specifics of the professional examination are shown and its status and place in the structure of the multi-channel “input” to pedagogical profession are defined. The importance of the process of high quality training of future teachers in accordance with the high standards of the teacher is shown. The procedure of organizing a professional examination is presented and its result is characterized.

Keywords: modernization of pedagogical education, professional examination, multi-channel character of the “input” to pedagogical profession, professional standard of the teacher.

Проводимая в настоящее время модернизация образования, необходимость которой очевидна для большинства представителей педагогического сообщества, равнодушных к будущему отечественной образовательной системы, является не только самой масштабной в истории профессиональной подготовки педагогических кадров, но и самой неоднозначной в понимании процедур ее реализации, ожидаемых результатов и возможных последствий. Процесс модернизации педагогического образования, фактически начавшийся еще в 80-х годах прошлого столетия в рамках реформы образования и продолженный в начале XXI века в общем контексте модернизации российского образования (до 2010 года), сегодня получил новый импульс развития.

Оценивая своевременность проводимой модернизации, следует отметить, что она обусловлена и интеграционными процессами, задающими новые форматы отношений российского образования с мировыми образовательными системами, и осознанной необходимостью проведения кардинальных преобразований в такой стратегически важной для безопасности государства сфере как образование, и во многом неудовлетворительным состоянием самой системы подготовки педагогических кадров. При этом положительной стороной предпринимаемых изменений следует признать четкость формулировок основных направлений модернизации, выбранных ее идеологами. К ним, прежде всего, следует отнести введение профессионального экзамена как условия многоканального вхождения в педагогическую профессию и разнообразные изменения, сопутствующие введению этой новации.

Постановка проблемы многоканального «входа» в педагогическую профессию вызвана острейшими кадровыми проблемами системы образования, которые очень быстро могут привести к коллапсу всей системы образования и парализовать экономическое развитие страны в целом[3]. Осознание потребности решения именно кадровых проблем приводит к необходимости создания таких условий, при которых была бы возможность привлекать к педагогической деятельности не только тех, кто получил педагогическое образование, но и тех, кто имеет педагогический талант, призвание и желание работать в сфере образования, но обучался в непедагогических вузах. Очевидно, что столь широкий подход должен предусматривать и контроль допуска к педагогической деятельности.

Сам по себе термин «многоканальность» предполагает вариативность сценариев реализации указанной выше идеи. Подготовка к педагогической деятельности в вузе может осуществляться субъектом, имеющим общеобразовательную подготовку, среднее профессиональное образование, несколько первых курсов непедагогического бакалавриата или любое высшее образование, когда он приходит в магистратуру по направлению «Образование и педагогика». Поясним каждую из возможностей.

1. Традиционным считается сценарий «входа» в педагогическую профессию, при котором субъект сразу после школы осознанно поступает в педагогический вуз и после его окончания, сдав профессиональный экзамен, получает допуск к педагогической деятельности и успешно трудится. При этом он может остановиться в своей профессиональной подготовке на уровне бакалавриата, магистратуры или аспирантуры.

2. Другая траектория «входа» в педагогическую профессию сводится к первоначальному освоению программы среднего профессионального образования по педагогическому профилю и продолжению обучения в педагогическом вузе с перспективами, аналогичными предыдущему сценарию. В этом случае при совпадении УГН(С) программы среднего профессионального и высшего образования у студента есть возможность ускоренного обучения в вузе.

3. Студент, который обучался на первых курсах непедагогического бакалавриата, имеет возможность, поменяв профиль, получить педагогическую профессию. В данном случае ему назначается академический консультант (тьютор), который разрабатывает индивидуальный учебный план студента и осуществляет сопровождение его академического продвижения по программе [4]. Далее сдается профессиональный экзамен или может быть продолжено обучение по программам магистратуры или аспирантуры, также с выходом на профессиональный экзамен. При модульном построении ОПОП и закреплении вузами стандартизированных модулей, представленных в библиотечных ресурсах МОиН РФ, «перезачет» дисциплин в разных вузах не будет вызывать особых трудностей.

4. На профессиональный экзамен может также выйти выпускник магистратуры по направлению «Образование и педагогика», окончивший педагогический или непедагогический бакалавриат.

Отметим, что кроме перечисленных возможностей в педагогическую профессию можно «войти» и через систему стажировок, переподготовку. Данный сценарий реализуется в основном без участия вуза, и претендент получает допуск к педагогической деятельности через квалификационный экзамен. Поскольку в этом случае вуз не несет ответственности за качество подготовки, мы не будем детально рассматривать нюансы этой траектории.

Схематично сценарии многоканального «входа» в педагогическую профессию и место профессионального экзамена представлены на рис. 1.

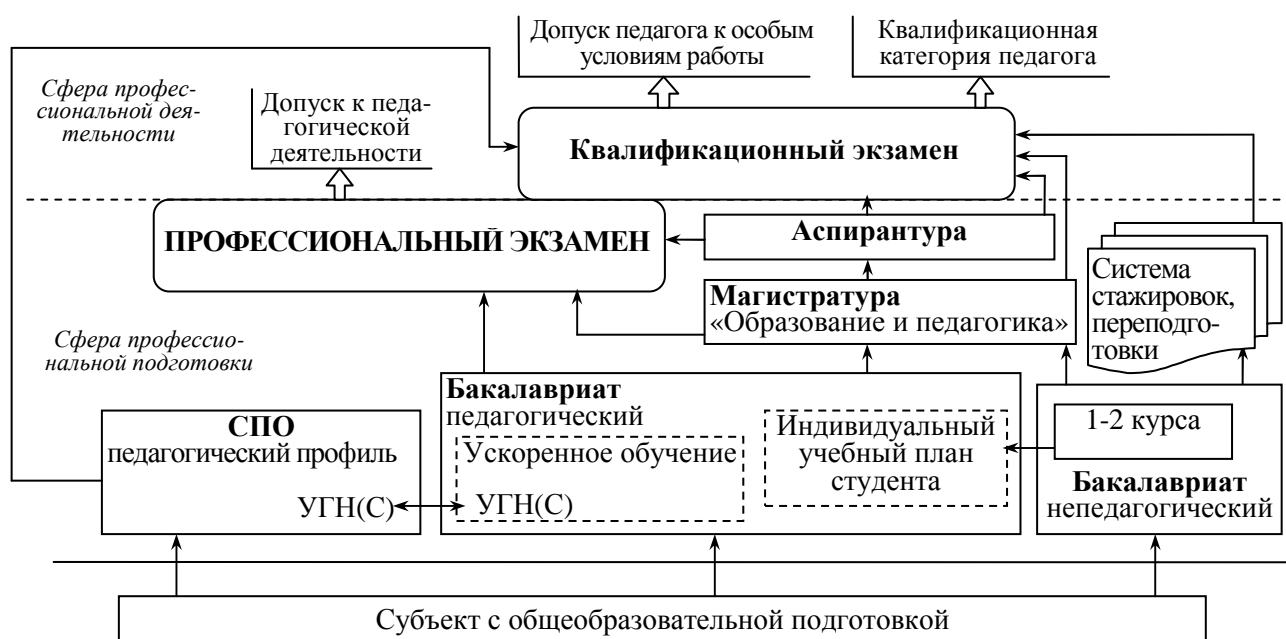


Рис. 1. Многоканальность «входа» в педагогическую профессию

Считаем важным дать некоторые разъяснения нашего понимания обеспечения многоканальности «входа» в педагогическую профессию через профессиональный экзамен. Профессиональный экзамен является одним из видов экзамена, организованного вузом. Его ос-

новное значение сводится к проверке сформированности выпускника компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, оценке его способности и готовности грамотно осуществлять трудовые функции будущей педагогической деятельности. Описание этих трудовых функций дает новый документ, также появившийся в процессе модернизации педагогического образования – профессиональный стандарт. Отметим, что всего в график разработки на 2013–2014 гг. МОиН РФ (№ ДЛ-14/Обот 9 июля 2013 г.) включено семь наименований стандартов: педагога, специалиста в области воспитания, преподавателя, специалиста в области педагогической психологии, руководителя образовательной организации, руководителя научной организации, научного работника. Однако к настоящему времени процедуру официального утверждения по данным Минтруда прошел только профессиональный стандарт педагога (воспитатель, учитель) [1].

Отметим, что Минобрнауки РФ позиционирует профессиональный стандарт педагога как основной документ, в котором отражены все минимальные требования к его работе. Следовательно, принимая его положения в качестве основной содержательной базы профессионального экзамена, вузы должны сориентировать весь процесс профессиональной подготовки на его требования. Мы не будем акцентировать внимание на значимости профессионального стандарта педагога, его связи с эффективным контрактом, качестве исполнения, адекватности содержательного наполнения, возможностях и перспективах использования, поскольку открытая полемика на данную тему в литературе и средствах массовой информации имеет обширный и чрезвычайно острый характер. Мы остановимся на проблемах, неизбежно возникающих у субъектов педагогического образования, которые, в связи с принятием данного документа, уже сегодня должны корректно сориентировать процесс подготовки будущих педагогов на достижение требований профессионального стандарта и в соответствии с ними понять общую концепцию и разработать содержание профессионального экзамена. При этом необходимо учитывать общие требования к педагогическому проектированию сложных объектов и процессов [5].

Прежде всего, сложность учета указанных требований проявляется в том, что, помимо введенного профессионального стандарта, существует еще один нормативный документ, регламентирующий процесс профессиональной подготовки в педагогическом вузе и иначе характеризующий его результат – это образовательный стандарт. Отметим, что профессиональный и действующий в настоящее время образовательный стандарты изложены в разной терминологии, по-разному структурированы, имеют в основе разную методологическую идеологию и, что самое главное, задают разные требования.

Анализ содержания данных документов приводит к заключению о том, что учитывая приоритетное значение профессионального стандарта и его более стабильное содержание в

отличие от стандартов образовательных, смена которых в последние годы происходит все более часто, первоочередной задачей, которая должна быть решена педагогическими вузами, является согласование этих стандартов в части перевода их требований на общий язык индикативных показателей, позволяющих однозначно и достоверно оценить степень готовности выпускника к будущей профессиональной деятельности. Однако прежде чем приступать к проведению такого согласования, очевидно, требуется поработать с самим содержанием профессионального стандарта и установить соответствие трудовых действий с необходимыми для их реализации умениями и знаниями. Задача оказывается нетривиальной, поскольку предложенные в рамках отдельной трудовой функции наборы трудовых действий, необходимых умений и знаний, во-первых, нельзя признать исчерпывающими, полными и достаточными, и, во-вторых, иерархично выстроенными, задающими однозначные зависимости и приоритеты. Это означает, что исходные позиции, которые мы должны принять при осуществлении подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, не точно ее характеризуют и, по-видимому, требуют дополнения.

Сопоставление профессионального и образовательного стандартов в реальной практической деятельности, скорее всего, также вызовет ряд затруднений, и, значит, на местах будут усиливаться разночтения, а накапливающаяся неоднозначность понимания требований со временем приведет к нивелированию самой идеи единообразия и стандартизации. Кроме того, в попытке сопоставить профессиональный и образовательный стандарт в части требований, выполнение которых должны гарантировать субъекты профессиональной подготовки будущих педагогов, возникает ряд серьезных проблем.

Во-первых, эти два документа не позволяют установить прямое соответствие между требованиями, приведенными в их содержании. Предложенные в профессиональном стандарте формулировки необходимых умений и знаний даны в такой редакции, что их, скорее, следует отнести к компетенциям. Однако общепринятое понимание компетенции как интегративного результата подготовки, включающего целый комплекс знаний, умений, личностных качеств, ценностных ориентаций, способностей и т.д., не позволяет отождествить ее только с умениями или знаниями, как это зафиксировано в профессиональном стандарте.

Во-вторых, проведенный анализ содержания требований профессионального и образовательного стандартов показал, что они являются «избыточно-недостаточными» относительно друг друга. Так, например, в образовательном стандарте[2] существует ряд компетенций, связанных с саморазвитием и самосовершенствованием педагога (ОК-6, ОПК-1, ПК-10 и др.), которые абсолютно не нашли отражения в требованиях профессионального стандарта, что говорит о его недостаточности, а между тем вопросы профессионального самосовершенствования для педагога являются чрезвычайно важными, непосредственно обеспечивающими

ми качество его профессиональной деятельности. С другой стороны, сопоставление внутренних кластеров рассматриваемых документов говорит о недостаточности требований образовательного стандарта и необходимости его дополнения такими компетенциями, которые «покрывали» бы все трудовые функции и действия, заложенные в профессиональном стандарте.

Итак, каждому трудовому действию следует сопоставить необходимые умения и знания, а затем, проведя глубокую их декомпозицию, соотнести с компетенциями, которые также должны быть декомпозированы на элементарные составляющие. В результате должна получиться матрица, которая покажет, на какие требования профессионального стандарта «работает» каждая компетенция, и каким содержанием обеспечить ее формирование (табл. 1).

Таблица 1

Матрица соответствия требований профессионального и образовательного стандартов

Требования профессионального стандарта педагога					Требования ФГОС ВО
Обобщенная труд.функция	Труд.функция	Трудовое действие	Требования к выполнению трудовых действий		
			наименование	содержание	
ОТФ 1	Обучение	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках ООП	необходимые умения:	Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: ...	ОПК-3
				...	
			необходимые знания:	Пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения	ПК-4
				...	
...					
ОТФ 2	...				

Таким образом, в целом правильная и понятная идея ориентации всего процесса профессиональной подготовки будущего педагога на профессиональный стандарт, в ходе реализации требует глубинной декомпозиции каждого его требования, соотнесения с детализированными, диагностично выраженными и дополненными требованиями образовательного стандарта и их транспонирования в содержание подготовки с целью обеспечения ее направленности на достижение единых целей.

Рассмотрев ключевые вопросы учета требований образовательного и профессионального стандартов, вернемся к характеристике организации профессионального экзамена.

Как мы уже отмечали, данный вид экзамена организуется вузом и должен стать завершающим компонентом комплексной итоговой аттестации выпускников. Поэтому субъектами экзаменационных испытаний в данном случае могут выступать бакалавры, магистры или аспиранты, не имеющие опыта профессиональной деятельности и планирующие в будущем работать в образовательных организациях. Это уточнение не случайно, поскольку в настоящее время большинство магистрантов и аспирантов – это уже работающие педагоги, имеющие стаж и опыт профессиональной деятельности. Поэтому для них такой экзамен может быть обязательным; «быстрое» же продвижение в профессии им дает квалификационный экзамен,

который может быть организован как для получения педагогом квалификационной категории, так и для предоставления допуска к особым условиям работы. Например, через собеседование или специально организованные для этого испытания претендента могут «допустить» к работе в статусной образовательной организации, с особой группой детей, на высокотехнологичном оборудовании и т.д. Квалификационный экзамен, как мы уже отмечали, организуется не вузом, а в среде профессиональной деятельности, и поэтому есть возможность через систему стажировок и переподготовки выйти на этот экзамен специалисту и с непедagogическим образованием. Выпускники же педагогического вуза без опыта самостоятельной профессиональной деятельности должны подтвердить свою способность и готовность заниматься педагогической деятельностью именно в рамках профессионального экзамена.

Поскольку ключевой целью профессионального экзамена является оценивание готовности выпускника педагогического вуза к работе в реальных условиях образовательного процесса, то помимо преподавателей на экзамене должны присутствовать и принимать активное участие представители работодателей: управлений образованием, образовательных организаций среднего профессионального и общего образования, методисты и др. При этом их участие должно проявляться, в том числе на стадии определения и отбора содержания профессионального экзамена, выбора экзаменационных заданий и др.

Все направления оценивания в рамках профессионального экзамена, по нашему мнению, целесообразно разделить на две части: констатирующую и активную. Первая – это сводный накопительно-рейтинговый результат всей подготовки будущих педагогов в вузе, который формируется в виде портфолио студента (возможно электронного), включает его академические, творческие, спортивные и научные достижения, а также результат защиты квалификационной работы и государственного экзамена, если он предусмотрен. При этом особое место здесь занимают результаты учебно-профессиональной деятельности студента в рамках практик (видеозаписи учебных занятий, воспитательных мероприятий, организованных в период практики социальных акций, конспекты, отзывы о работе студента-практиканта и др.). Все эти сведения предоставляются экзаменационной комиссии для ознакомления и камеральной констатации успешности процесса подготовки. Вторая часть экзамена – это оценка непосредственного проявления компетенций студента при выполнении определенного практического задания. Именно в этой части профессионального экзамена есть возможность оценить степень способности и готовности выпускника к выполнению трудовых действий, предусмотренных профессиональным стандартом.

В итоге экзаменационная комиссия должна сделать вывод о степени сформированности тех или иных компетенций и готовности выпускников к профессиональной деятельности. При этом формулируя такое заключение, комиссия, по-видимому, должна учитывать и тру-

довые запросы будущего педагога, поскольку в настоящее время чрезвычайно широкий спектр видов образовательных организаций задает неоднозначные требования к работе в столь разнообразных условиях. Поэтому заключение о допуске выпускника педагогического вуза к профессиональной деятельности должно носить уровневый характер и фиксировать условия, для которых подтверждена способность и готовность выпускника вуза выполнять свои трудовые функции. Отдельной представляется проблема статуса такого заключения. Здесь, очевидно, должна проявиться связь вуза с органами управления образованием и образовательными организациями, которые, понимая роль такого экзаменационного испытания, будут заинтересованы трудоустроить в первую очередь выпускников, показавших наиболее высокую степень готовности к трудовой педагогической деятельности.

Таким образом, профессиональный экзамен как важнейший компонент многоканального «входа» в педагогическую профессию позволяет оценить степень сформированности у выпускника педагогического вуза компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций, предусмотренных профессиональным стандартом.

Список литературы

1. Приказ Минтруда и соцзащиты РФ об утверждении Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 г. № 544н / <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/>
2. Проект Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование / <http://минобрнауки.рф>
3. Садырин В.В., Яковлева Н.О., Потапова М.В. и др. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия: Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. – 294 с.
4. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74-83.
5. Яковлева Н.О. О педагогическом проектировании // Профессиональное образование. – 2001. – № 5. – С. 13-14.

Рецензенты:

Уварина Н.В., д.п.н., профессор, заместитель директора по научной работе Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск;

Шумилова Е.А., д.п.н., доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск.