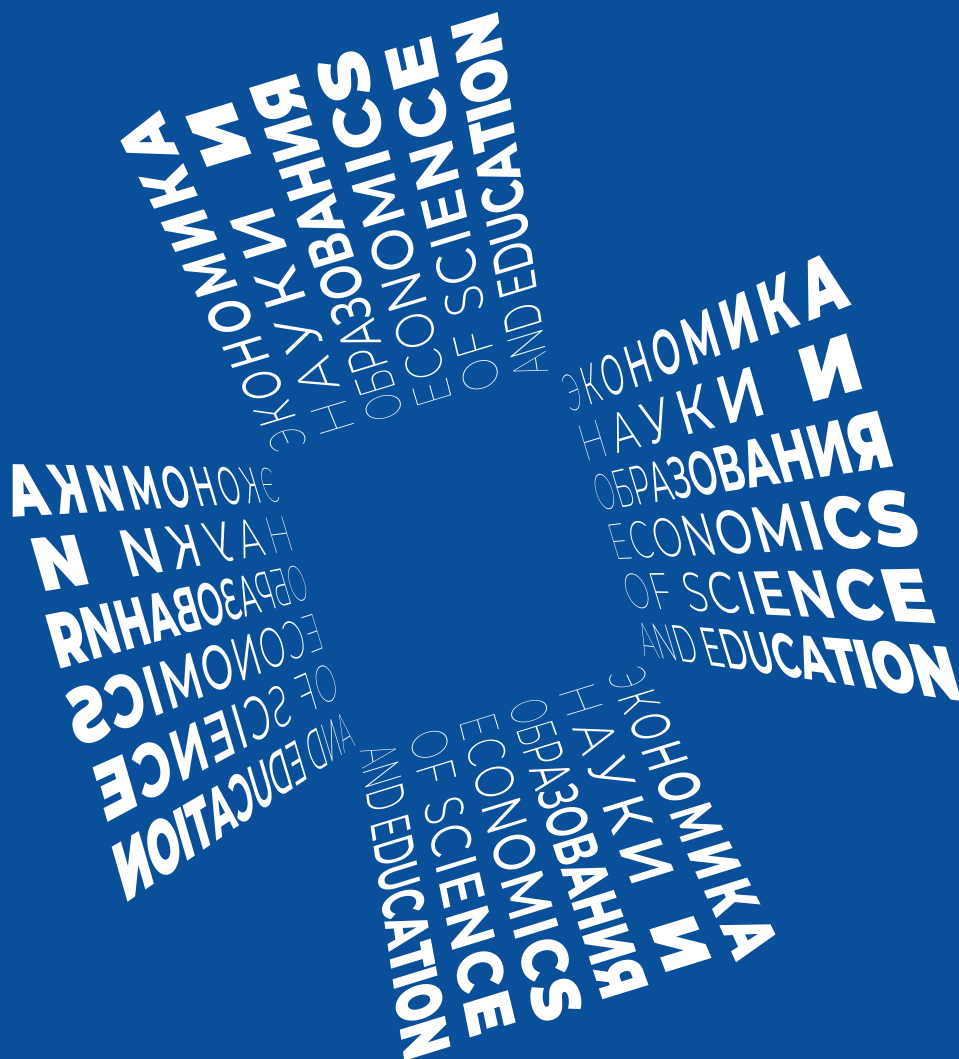


4/21

ПРЕПРИНТЫ



Л. И. Фишман
Г. Б. Голуб
В. А. Прудникова

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КВАЛИФИКАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации (РАНХиГС)

С а м а р с к и й ф и л и а л

Профессиональные квалификации педагогических работников общего и среднего профессионального образования

Фишман Л.И., главный научный сотрудник Самарского филиала РАНХиГС, доктор педагогических наук, профессор, ORCID 0000-0002-8993-0604, fishman-li@ranepa.ru



Голуб Г.Б., ведущий научный сотрудник Самарского филиала РАНХиГС, кандидат исторических наук, ORCID 0000-0003-4435-5017, golub-gb@ranepa.ru



Прудникова В.А., директор Самарского филиала РАНХиГС, кандидат педагогических наук, доцент, ORCID 0000-0002-1943-5819, prudnikova-va@ranepa.ru



Аннотация

Актуальность исследования. Ландшафт рынка образовательных услуг претерпевает существенные изменения, которые требуют модернизации большинства трудовых функций педагогов, провоцируют появление новых профессиональных позиций и «гибридных» квалификаций. Предлагаемое исследование посвящено разработке инструментов перевода изменяющихся требований к результатам и процессам системы общего и среднего профессионального образования в новые или актуализированные трудовые функции педагогических работников в контексте построения отраслевой рамки квалификаций в сфере образования.

Объектом исследования являются профессиональные квалификации педагогических работников российской системы общего и среднего профессионального образования в контексте квалификационных запросов видов профессиональной деятельности, требований действующих профессиональных стандартов, целевых ориентиров национальных программ развития образования.

Цель исследования – научно обосновать и апробировать на практике технологию моделирования перспективных трудовых функций и соответствующих им профессиональных квалификаций педагогических работников системы общего образования в контексте изменяющихся требований рынка труда и заказчиков отрасли образования.

Основные результаты и выводы

Описаны (в дескрипторах Отраслевой рамки квалификаций в области образования) квалификационные требования к педагогическим работникам системы общего и среднего профессионального образования, а также соответствующие им профессиональные квалификации и их характеристики.

Установлена система актуальных трудовых функций учителя, преподавателя СПО классного руководителя, методиста, а также перечень перспективных трудовых функций педагогических работников, институционализация которых требуется в краткосрочной перспективе для адекватного реагирования образовательной организации на изменяющиеся требования и запросы к процессам и результатам ее работы. Выявлены оценки значимости актуальных трудовых функций и востребованности перспективных трудовых функций педагогических работников со стороны работодателей отрасли. Обобщены представления работодателей отрасли образования о

направлениях построения профессиональной карьеры педагога. Выявлены противоречия между признанием работодателями отрасли диверсификации содержания профессионально-педагогической деятельности в образовательной организации и устойчивым профессионально-общественным стереотипом «универсального учителя». Подтверждена гипотеза о гибридизации трудовых функций как о базовом пути развития отраслевой системы квалификации в сфере образования.

Ключевые слова: отраслевая рамка квалификаций, профессиональный стандарт, педагогические работники, квалификация, общее образование, среднее профессиональное образование.

I 28 – Образование: государственная политика

J 44 – Профессиональные рынки труда и профессии

J 45 – Рынки труда общественного сектора

J 53 – Отношения «труд-управление»; производственная юриспруденция

J 53 – Отношения «труд-управление»; производственная юриспруденция

Galina Borisovna Golub, Lev Isaakovich Fishman, Professional qualifications of teaching staff of general and vocational education and training

Abstract

Research Relevance. The landscape of the educational services market is undergoing significant changes that require the modernization of most of the labor functions of teachers, provoke the emergence of new professional positions and "hybrid" qualifications. The proposed research is devoted to the development of tools for translating the changing requirements to the results and processes in the general and vocational education and training system into new or updated labor functions of teaching staff in the context of building up a sectoral framework of qualifications in education.

The object of the research is the professional qualifications of teaching staff in the Russian general and vocational education and training system in the context of qualification requests of types of professional activity, requirements of the current professional standards, and the targets of national educational development programs.

The purpose of the research is to scientifically substantiate and test in practice the technology of modeling prospective labor functions and the corresponding professional qualifications of teachers of the general education system in the context of changing demands of the labor market and customers of the education industry.

Main results and conclusions.

The qualification requirements to teachers of the general and vocational education and training system, as well as corresponding professional qualifications and characteristics, are provided in the descriptors of the Sectoral Qualifications Framework in Education.

The actual labor functions of a teacher in the vocational education and training system, a form master, a methodologist have been established, as well as a list of prospective labor functions of the teaching staff, which need to be institutionalized in the short term to ensure adequate response by educational organizations to changing requirements and demands to the processes and results of its work.

The research has revealed the value put on the relevance of actual labor functions and the demand for promising labor functions of teaching staff by the employers in the industry. The ideas of employers in the field of education about the ways of building a professional career as a teacher are summarized. Contradictions are revealed between industry employers' recognition of the diversification of pedagogical activity context in an educational organization and the stable professional and social stereotype of a "universal teacher". The hypothesis of hybridization of labor functions as a basic way of development of the sectoral qualification system in the field of education has been confirmed.

Key words: sectoral qualifications framework, professional standard, teaching staff, qualifications, general education, vocational education and training

Коды JEL Classification I 28, J 44, J 45, J 53, J 53

Оглавление

Введение	6
1. Анализ актуальных и перспективных квалификационных требований, предъявляемых к педагогическим работникам	9
2. Исследование оценок актуальных и перспективных трудовых функций педагогических работников работодателями отрасли образования	13
3. Квалификационная структура педагогических профессий в системе общего и среднего профессионального образования	38
Заключение	52
Благодарности	55
Список источников	56

Введение

Современная ситуация на рынках труда характеризуется волатильностью квалификаций. Востребованность профессионально-педагогических квалификаций меняется не столько в количественном, сколько в качественном (содержательном) аспекте. Несмотря на то, что в педагогической деятельности велика консервативная составляющая, профессионально-квалификационный ландшафт этой области профессиональной деятельности существенно обновился.

Все чаще в научных публикациях фиксируется существенное отставание профессиональной квалификации педагогов от требований педагогической практики. Причиной этого является как массовое старение педагогических кадров, так и существенные изменения образовательной среды и трудовых функций педагогических работников на всех уровнях образования.

В стране введены новые федеральные государственные образовательные стандарты (далее ФГОС) всех уровней образования, базирующиеся на компетентностном подходе и концепции регламентации образовательных результатов. Однако эксперты констатируют, что требования ФГОС не повлияли на содержание педагогического образования: будущих учителей не учат ни критическому мышлению, ни работе с информацией, а учебники и учебные пособия системы профессионально-педагогического образования устарели и уже не актуальны [1; 2].

Снижение квалификационного потенциала, отмеченное экспертами, характерно для всех уровней образования [3; 4; 5; 6].

В ряде международных сопоставительных исследований последних лет, в которых приняли участие российские педагоги разных уровней образования, были выявлены проблемные области их профессиональной компетентности (в сравнении с мировым уровнем развития того или иного показателя).

Данная ситуация заботит не только организаторов российского образования. Она характерна и для зарубежных стран. В международном исследовании PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) выявлено, что в условиях динамичных изменений на рынке труда особую значимость приобретают универсальные базовые навыки: способности понимать и использовать тексты разного уровня сложности, математической грамотности, решения профессиональных задач в технологически насыщенной среде [7].

В последнее время в России также реализован ряд национальных исследований, посвященных оцениванию эффективности профессиональной деятельности педагогов. Наряду с прикладными задачами данные проекты решали задачу разработки релевантного инструментария оценки различных феноменов, корреспондирующих с категориями «качество», «эффективность», «результативность» труда педагога, в том числе посредством оценивания профессиональных компетенций учителей [8; 9; 10].

Таким образом, **актуальность и практическая** значимость темы проведенного исследования обусловлена требованиями к существенному изменению спектра профессиональных квалификаций и профессиональных профилей в сфере образования и деквалификацией педагогического корпуса, сопровождающей эти изменения.

Предметом исследования выступали профессиональные квалификации педагогических работников российской системы общего и среднего профессионального образования в контексте квалификационных запросов, обусловленных требованиями действующих образовательных и профессиональных стандартов, целевых ориентиров национальных программ развития образования, содержанием экспертных материалов.

Цель исследования – оценка соответствия требований со стороны государства, рынка труда и действующих профессиональных стандартов отрасли образования к профессиональным квалификациям педагогических работников общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций.

Указанная цель достигается посредством решения следующих **исследовательских задач**:

- установить актуальные квалификационные требования, предъявляемые к педагогическим работникам общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций при выполнении ими трудовых функций, обусловленных действующими государственными образовательными стандартами общего и среднего профессионального образования, федеральными стратегиями и программами развития российского образования;

- оценить уровень релевантности требований действующих профессиональных стандартов отрасли образования и квалификационных требований современных рабочих мест в системе общего и среднего профессионального образования;

- выявить и описать в дескрипторах отраслевой рамки квалификаций в образовании новые и требующие модернизации виды профессиональной деятельности,

трудо­вые функ­ции, квали­фика­ци­он­ные тре­бо­ва­ния к пе­да­го­гическим ра­бот­ни­кам си­сте­мы об­ще­го и сред­не­го про­фес­си­о­наль­но­го об­ра­зо­ва­ния, а так­же со­от­вет­ст­вую­щие им про­фес­си­о­наль­ные квали­фика­ции, долж­но­сти, ви­ды за­ня­тий;

– по ре­зуль­та­там ис­сле­до­ва­ния раз­ра­бо­тать пред­ло­же­ния по из­ме­не­ни­ям, ко­то­рые не­об­хо­ди­мо в­не­сти в пе­ре­чень про­фес­си­о­наль­ных квали­фика­ций си­сте­мы об­ще­го и сред­не­го про­фес­си­о­наль­но­го об­ра­зо­ва­ния, со­дер­жа­ние со­от­вет­ст­вую­щих про­фес­си­о­наль­ных стан­дар­тов, дру­гие нор­ма­тив­ные пра­во­вые и нор­ма­тив­но-ре­гу­ли­ру­ю­щие до­ку­мен­ты от­рас­ли об­ра­зо­ва­ния.

Ис­поль­зо­ва­лись **ме­то­ды** струк­тур­но-функ­ци­о­наль­но­го ана­ли­за де­я­тель­но­сти, экс­пер­тных оце­нок, фо­кус-груп­п, ан­ке­ти­ро­ва­ние, ин­тер­вью­и­ро­ва­ние, ап­роба­ция; про­ек­ти­ро­ва­ние, мо­де­ли­ро­ва­ние, об­об­ще­ние, клас­си­фи­ка­ция, ин­тер­пре­та­ция; ис­сле­до­ва­тель­ские при­е­мы де­ком­по­зи­ции и де­та­ли­за­ции. В ка­че­стве ба­зо­во­го **ин­стру­мен­та ис­сле­до­ва­ния** ис­поль­зо­ва­на ав­тор­ская ан­ке­та, раз­ра­бо­тан­ная по­сред­ст­вом мо­де­ли­ро­ва­ния тру­до­вых функ­ций пе­да­го­гическим ра­бот­ни­ком на ос­но­ве нор­ма­тив­ных, про­грамм­ных, кон­цеп­ту­аль­ных и экс­пер­тных ма­те­ри­а­лов, от­ра­жа­ю­щих тре­бо­ва­ния к про­цес­сам и ре­зуль­та­там рос­сий­ской си­сте­мы об­ще­го об­ра­зо­ва­ния.

Пра­кти­че­ская зна­чи­мость вы­ра­жа­ет­ся в соз­да­нии ре­сур­са для ус­пеш­но­го осу­ществ­ле­ния фе­де­раль­но­го про­ек­та «Учи­тель бу­ду­ще­го» (под­про­ект «Ка­дры для раз­ви­тия об­ра­зо­ва­ния») на­ци­о­наль­но­го про­ек­та «Об­ра­зо­ва­ние», в том чис­ле соз­да­нию си­сте­мы не­прерыв­но­го по­вы­ше­ния пе­да­го­гическим ма­стер­ства и но­вых форм оце­нки про­фес­си­о­наль­ных ком­пе­тен­ций пе­да­го­гов.

1. Анализ актуальных и перспективных квалификационных требований, предъявляемых к педагогическим работникам

Согласно методологии разработки отраслевой рамки квалификаций и самих квалификаций, профессиональные квалификации объединяют трудовые функции, реализуемые в совокупности одним работником в рамках конкретного бизнес-процесса (производственного процесса) в значительном числе организаций отрасли [11]. Это означает, что в случае необходимости существенного изменения бизнес-процесса, а значит – деятельности работников, формальные, в частности утвержденные Минтрудом [12], требования к квалификации перестают выполнять свои функции: работодатели не могут в этой ситуации ориентироваться на эти требования. Названное противоречие особенно значимо в бюджетных отраслях социальной сферы, где работодатели детально следуют квалификационным требованиям, тогда как перед ними ставятся новые масштабные задачи. Это в полной мере относится к отрасли образования, необходимость радикальной модернизации которой зафиксирована как в программных документах [13; 14], так и экспертным сообществом [15-20].

Разрешение указанного противоречия было осуществлено путем анализа новых задач, стоящих перед образованием, и определения актуальных требований к деятельности педагогических работников, обусловленных содержанием образовательных стандартов, программных документов и экспертных материалов.

Программные и экспертные документы и материалы задают требования к различным аспектам и сторонам образования: его эффектам, качеству, результатам, производственным процессам, ресурсам, способам организации и привлечения ресурсов, взаимодействию с внешней средой, и лишь незначительная часть указанных требований относится непосредственно к деятельности педагогических работников. Ввиду того, что формулировки требований не описывают трудовые функции педагогов, была разработана специальная технология, предполагающая моделирование квалификационных требований к педагогам путем анализа требований к иным аспектам (сторонам) образования, а не их извлечение из документов.

Методологически технология базируется на следующих основных положениях и концепциях.

Положение о необходимости в процессе моделирования квалификационных требований последовательной реализации методологии разработки отраслевых рамок квалификаций, квалификационных требований, выполнения требований к формулированию трудовых функций (далее ТФ) [11]. В частности, профессиональная квалификация, как единица Национальной системы квалификаций, объединяет «уникальный набор трудовых функций, в совокупности реализуемых одним работником в рамках конкретного бизнес-процесса (производственного процесса) в значительном числе организаций отрасли (сектора, сегмента)» [11]. Важными для построения технологии моделирования является положение о целесообразности построения квалификаций на основе выделения бизнес-процессов и требования к формулировке обобщенных трудовых функций (ОТФ) и ТФ с указанием на деятельность, ее объект и контекст с уточнением в необходимых случаях качества результата (продукта) деятельности [11].

Кроме того, технология базируется на концепции качества образовательных услуг [21; 22], в рамках которой качество образования понимается как характеристика образовательных услуг во внешней среде, как степень соответствия запросам различных внешних по отношению к образовательным организациям субъектов (потребителей, сообществ, государства) эффектов от оказания образовательных услуг, образовательных результатов, важных для заказчиков и потребителей характеристик процесса оказания услуг. Названная концепция предполагает четкое разделение собственно качества образовательных услуг и качества производства образовательных услуг, анализ которого предлагается осуществлять в логике «результаты – процесс – ресурсы» а также невозможность рассмотрения основных процессов в образовании (обучения, воспитания, развития) как процессов в смысле управления качеством ввиду субъектности обучаемого.

Анализ содержания программных или концептуальных документов, касающихся развития отрасли образования, позволяет зафиксировать:

- 1) изменения в контексте или объектах, которые требуют трансформации деятельности в части «технологических параметров», технологии в целом, инструментов;
- 2) потребности в новых деятельности.

Первая группа позволяет уточнить/модифицировать трудовую функцию в части контекста и/или объекта, и на этой основе назвать новых трудовые действия, соответствующие операциям обновленной технологии деятельности, требуемые умения

и знания. Все это, без сомнения, должно быть реализовано в процессе периодичной актуализации профессионального стандарта. Во втором случае возникает необходимость определить (сформулировать) новую трудовую функцию педагогического работника или набор взаимосвязанных трудовых функций, выделив новую актуальную или перспективную квалификацию.

Адекватным инструментом, позволяющим с опережением фиксировать вероятность формирования новой трудовой функции или новой профессиональной квалификации, является моделирование процессов образовательной организации, позволяющих получить тот результат или продвинуться в сторону того эффекта, который определен в стратегических или программных документах отрасли. Исходя из определения трудовой функции, фиксировать появление новой трудовой функции можно тогда, когда в процессе моделирования выявляется новый подпроцесс. При этом формулировать запрос на обновление качества кадрового ресурса системы образования можно тогда, когда смоделированные параметры любого, в том числе отработанного, подпроцесса существенно отличаются от текущих и/или принципиально меняются требования к учебно-методическим ресурсам.

Моделирование требований к педагогам должно происходить по линиям:

- требования к производственному процессу (если они сформулированы в соответствующем ФГОС, программном или экспертном документе) – требования к квалификации (на основе выделения подпроцессов);
- требования к образовательным результатам (если они сформулированы в программном или экспертном документе) – требования к производственному процессу – требования к квалификации.

Педагогическая деятельность позволяет сформировать те или иные образовательные результаты, но не приводит непосредственно к тем или иным эффектам от оказания образовательных услуг. Именно поэтому анализ программных требований и экспертных соображений о целесообразности получения тех или иных эффектов в целях моделирования требований к квалификации педагогов требует этапа моделирования образовательных результатов. Реализация требований к важным для заказчиков и потребителей характеристикам процесса оказания услуг (последняя из упомянутых выше составляющих «качества образования»), также как создание, организация и привлечение различного рода ресурсов, является компетенцией руководителей образова-

тельных организаций, а не педагогических работников, а потому разделы программных и экспертных документов, содержащие подобные требования, не подлежат анализу в рамках моделирования квалификационных требований к педагогам.

Наконец, требования программных документов к взаимодействию с внешней средой потребует моделирования по линии: вычленение требований к производственному процессу – требования к деятельности собственно педагогов (к квалификации).

В процессе моделирования актуальных и перспективных трудовых функций педагогических работников были отобраны программные документы, определяющие образовательную политику государства: указы Президента РФ, национальные проекты, стратегии и программы, поскольку именно они задают целевые ориентиры развития образования и служат основой разработки целого ряда ведомственных документов.

Анализ значительного числа экспертных материалов и документов [15-18; 20] позволяет сделать некоторые выводы о трансформации ТФ педагогических работников организаций общего и среднего профессионального образования. Отбор источников для анализа осуществлялся исходя из следующих соображений. Материалы, отражая позицию авторов-экспертов и организаций, должны содержать четкое обоснование выводов и предложений, интегрировать различные взгляды на образование и перспективы его развития, формировать те или иные предложения и/или прогнозы на основе рассмотрения образования не как «вещи в себе», а как средства одновременно социально-экономического развития и развития личности. Таким образом полученные выводы опираются на значительно большее число источников, чем количество цитируемых материалов, поскольку сами эти материалы являются результатом анализа очень значительного объема международных и отечественных прогностических документов или являются результатами больших международных проектов.

Реализация данной технологии в процессе анализа требований ФГОС общего образования, актуальных Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, программных документов и экспертных материалов позволила реконструировать наборы трудовых функций педагогов этих подсистем образования. Данные результаты были использованы при формулировании обобщенных трудовых функций и трудовых функций на следующем этапе исследования.

2. Исследование оценок актуальных и перспективных трудовых функций педагогических работников работодателями отрасли образования

Область профессиональной деятельности, консолидирующая различные виды педагогической деятельности, в Реестре областей и видов профессиональной деятельности министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, зафиксирована как ОПД 01 «Образование и наука» [23]. Так же она называется и в перечне кодов и наименований областей профессиональной деятельности, утвержденном приказом Минтруда России от 29.09.2014 N 667н «О реестре профессиональных стандартов (перечне видов профессиональной деятельности)». В то же время в ряде публикаций и справочных ресурсов данная область профессиональной деятельности именуется ОПД 01 «Образование» (см. например, Портал разработки профессиональных стандартов и квалификаций [24]).

Анализ показал, что рассматриваемая область профессиональной деятельности не в полной мере обеспечена профессиональными стандартами. Имеются пробелы, как в части квалификационных уровней педагогических работников, так и по содержанию деятельности специалистов, относящихся к ОПД 01 «Образование и наука».

В настоящее время не созданы нормативно-методические основания для обеспечения национальной системы учительского роста, введенной распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста». В частности, это обусловлено тем, что в ней в отсутствие разработанной профессионально-квалификационной структуры невозможно сформировать совокупность нарастающих уровней (подуровней) квалификации педагога в рамках его профессионально-трудовой карьеры [25].

Проведенный нами анализ профессиональных стандартов, фиксирующих требования работодателей в системе общего и профессионального образования, позволяет заметить следующее:

– различные профессиональные стандарты отрасли выстроены на разных основаниях классификации вида профессиональной деятельности, используемых для

определения трудовых функций, что препятствует созданию логичной отраслевой рамки квалификаций с опорой на набор актуальных профессиональных стандартов;

- профессиональные стандарты отрасли не предусматривают дифференциацию требований к работникам, задействованным в реализации родственных производственных процессов, требующих в силу особенностей объекта (субъекта) труда, контекста или требований к результатам, с установлением разного уровня полномочий и ответственности, наукоемкости знаний и сложности деятельности по составу, т.е. разных уровней профессиональной квалификации и, следовательно, не могут обеспечить детализированного планирования работодателем обеспечения кадровых потребностей организации;

- отдельные профессиональные стандарты, в первую очередь, профессиональный стандарт 01.001 Педагог... не соответствуют рекомендациям НАРК в плане их построения на базе бизнес-процессов, а также соотношения приводимых в них обобщенных трудовых функций, трудовых функций и трудовых действий.

Также можно констатировать следующее:

- требования к деятельности педагогических работников в разделах «Должностные обязанности» квалификационных справочников, в отличие от перечней трудовых функций в профессиональных стандартах, составлены на основе единого подхода, поэтому имеется больше сходства между требованиями к деятельности педагогических работников, занимающих разные должности;

- разделы «Должностные инструкции» не ограничены требованиями к трудовым функциям и не выделяют такие требования в отдельную группу, что требует аналитической работы по составлению списков трудовых функций, вместе с тем, полученные списки соответствуют рекомендациям выстраивать трудовые функции на основе анализа производственных процессов, в то время как не все разработчики профессиональных стандартов следовали данным рекомендациям;

- отдельные положения разделов «Должностные обязанности» устарели и не соответствуют реалиям образовательного (производственного) процесса, в частности, в профессиональных образовательных организациях.

На этапе моделирования актуальных и перспективных трудовых функций педагогических работников были выявлены изменения требований к профессиональной деятельности, которые возникают или могут возникнуть в ближайшей перспективе в связи с оформлением новых требований или запросов к результатам и/или процессам

системы образования. Однако не все изменения требований к деятельности педагогического работника приводят к изменению трудовой функции или появлению новой трудовой функции работника. Как показано выше, требования к деятельности педагогического работника, смоделированные по результатам анализа содержания программных или концептуальных документов, касающихся развития отрасли образования, могут быть:

- фиксацией таких изменений в контексте или объектах, которые требуют трансформации деятельности в части «технологических параметров», технологии в целом, инструментов выполнения трудовых функций, уже отраженных в действующих профессиональных стандартах;

- фиксацией потребности в новых деятельности.

Первая группа требований позволяет уточнить/модифицировать трудовую функцию в части контекста и/или объекта, и на этой основе назвать новые трудовые действия, соответствующие операциям обновленной технологии деятельности, требуемые умения и знания. Это адекватный способ периодической актуализации профессионального стандарта.

Во втором случае возникает необходимость определить (сформулировать) новую трудовую функцию педагогического работника или набор взаимосвязанных трудовых функций, выделив новую актуальную или перспективную квалификацию. Таким образом, моделирование процессов образовательной организации, позволяющих получить тот результат или продвинуться в сторону того эффекта, который определен в стратегических или программных документах отрасли, может стать инструментом, позволяющим с опережением фиксировать вероятность формирования новой трудовой функции или новой профессиональной квалификации.

Но важно помнить, что границы модели определяет жизненный цикл образовательной услуги в целом, и моделирование реализуется в контексте базовых трудовых функций педагогических работников, обусловленных этим жизненным циклом. Исходя из определения трудовой функции, фиксировать её появление можно тогда, когда в процессе моделирования выявляется новый подпроцесс.

Однако, в настоящее время имеются препятствия для идентификации новых и перспективных трудовых функций, обусловленные следующими факторами:

- не разработаны многие профессиональные стандарты отрасли, в том числе задающие требования к массовым квалификациям педагогических работников (в

частности, преподаватели профессионального образования, мастера производственного обучения);

– профессиональный стандарт наиболее массовой квалификации общего образования – учитель – разработан, как показано выше, в нарушение логики жизненного цикла и процесса производства образовательной услуги, которые, согласно рекомендациям НАРК [26], должны быть положены в основу выделения обобщенных трудовых функций и их декомпозиции на трудовые функции;

– отсутствует квалификационная рамка отрасли как система координат для планирования работником своего профессионального роста, с одной стороны, и обеспечения соразмерности общей логике системы квалификаций отрасли при заявлении новых трудовых функций и обобщенных трудовых функций – с другой.

Поэтому, прежде всего, была произведена последовательная декомпозиция вида профессиональной деятельности на обобщенные трудовые функции и – для ряда обобщенных трудовых функций – их декомпозиция на трудовые функции в соответствии с логикой производственного процесса в отрасли образования.

Структурно-функциональный анализ педагогической деятельности выполнялся в соответствии с правилами декомпозиции, установленными НАРК [27]. В результате декомпозиции были сформированы перечни базовых (обусловленных базовым производственным процессом) трудовых функций учителя и классного руководителя (для подсистемы общего образования) и преподавателя и мастера производственного обучения (для подсистемы профессионального образования). Поскольку принципиальный процесс, в котором задействованы данные работники, одинаков, то и структура трудовых функций оказывается схожей для учителя, преподавателя организации профессионального или дополнительного профессионального образования, мастера производственного обучения (рис. 1).



Рис. 1. Структура процесса оказания образовательной услуги

Вместе с тем следует отметить, что специфика объекта (субъекта) труда требует от педагогического работника своего рода «автономного обслуживания», обеспечивающего диверсификацию средств и результатов в зависимости от специфики обучающегося. Поэтому наборы трудовых функций, обусловленные базовым процессом, дополняются трудовыми функциями, связанными с вспомогательным процессом ресурсного обеспечения (в части учебно-методических ресурсов).

Таким образом, получился следующий набор обобщенных трудовых функций и трудовых функций.

Обобщенная трудовая функция: реализация программы учебного предмета, программы внеурочной деятельности (учитель). Трудовые функции:

- планировать реализацию дидактической единицы в соответствии с программой по предмету, программой внеурочной деятельности и продвижением обучающихся и отбирать ресурсы для ее реализации;
- организовывать и обеспечивать ресурсами деятельность обучающихся в аудиторных формах работы в соответствии с запланированными образовательными результатами;

- организовывать и обеспечивать ресурсами самостоятельную деятельность обучающихся в соответствии с запланированными образовательными результатами;
- осуществлять оценивание образовательных результатов и обратную связь по поводу их достижения;
- осуществлять планирование, организацию и сопровождение индивидуальной и групповой проектной и/или исследовательской деятельности обучающихся с включением необходимых образовательных и не образовательных ресурсов;
- отбирать, корректировать и модифицировать дидактические ресурсы и оценочные средства в соответствии с особенностями обучающихся, мерой их продвижения в достижении образовательных результатов, формами и технологией обучения.

Обобщенная трудовая функция: реализация программы воспитания в образовательной организации общего образования (классный руководитель). Трудовые функции:

- планировать мероприятия, акции, активности в соответствии с программой воспитания и отбирать ресурсы для их реализации;
- организовывать и обеспечивать ресурсами деятельность обучающихся при подготовке и проведении мероприятия, акции, активности воспитательной работы в соответствии с запланированными образовательными результатами;
- осуществлять оценивание образовательных результатов программы воспитания и обратную связь по поводу их достижения, организовывать деятельность обучающихся по анализу и рефлексии полученного опыта; собирать и анализировать данные в рамках мониторинга эффектов воспитания.

Обобщенная трудовая функция: диспетчеризация образовательного процесса и организация коммуникаций его участников в образовательной организации общего образования (классный руководитель). Трудовые функции:

- осуществлять сбор, аккумуляцию, интерпретацию и анализ информации о процессе и результатах обучения, воспитания и социализации обучающегося с последующим информированием и/или проблематизацией участников образовательного процесса (администрации, учителей, родителей, обучающихся, вспомогательного персонала) в соответствии с результатами анализа;
- организовывать разовые образовательные события/участие группы обучающихся в образовательных событиях; диспетчеризацию процесса обучения, воспита-

ния и социализации обучающегося и группы обучающихся в том числе при смене регламентов организации образовательного процесса, введении временных регламентов при смене регламентов организации, введении временных регламентов.

Аналогичным образом формируются обобщенные трудовые функции и трудовые функции педагогических работников организаций среднего профессионального образования. Приведем их без детализации на трудовые функции.

Обобщенная трудовая функция: реализация программы учебной дисциплины или междисциплинарного курса в составе программы среднего профессионального образования (СПО) или дополнительной профессиональной образовательной программы, ориентированной на соответствующий уровень квалификации (преподаватель).

Обобщенная трудовая функция: реализация программы учебной практики в составе программы среднего профессионального образования (СПО) или дополнительной профессиональной образовательной программы, ориентированной на соответствующий уровень квалификации (мастер производственного обучения).

Обобщенная трудовая функция: реализация программы воспитания / программы профессионального воспитания (куратор).

Обобщенная трудовая функция: диспетчеризация образовательного процесса и организация коммуникаций его участников (куратор).

В отношении педагогических работников подсистемы профессионального образования также были декомпозированы две обобщенные трудовые функции, обеспечивающие вспомогательный процесс, а именно - разработка программно-организационных, методических, дидактических ресурсов, оценочных средств, обеспечивающих реализацию образовательных программ СПО и дополнительных образовательных программ соответствующего уровня (методист) и методическое сопровождение образовательного процесса в профессиональной образовательной организации (методист).

Также были смоделированные трудовые функции, обеспечивающие обобщенную трудовую функцию, нетипичную в настоящее время для профессиональных образовательных организаций – тьютора профессионального образования.

Обобщенная трудовая функция: тьюторское сопровождение самоопределения обучающегося, формирования и реализации его индивидуальных образовательных запросов и профессионального становления. Трудовые функции:

– сопровождать средствами педагогического консультирования процессы формирования индивидуального образовательного запроса, принятия обучающимся решений по поводу освоения вариативных элементов образовательной программы, образовательных планов, построения и реализации индивидуальной образовательной траектории;

– сопровождать средствами педагогического консультирования процесс самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, получающего образовательную услугу в дистанционной форме;

– обучать оперативному и обоснованному принятию решений, необходимых для улучшения образовательных результатов, техникам самоанализа и рефлексии, способам работы с информацией и коммуникации, выбору индивидуальных способов научения в рамках тьюторских семинаров или консультаций;

– сопровождать средствами педагогического консультирования процессы установления новых контактов с людьми, разрешения конфликтов, выработки порядка действия для разрешения сложных ситуаций как в процессе адаптации к обучению в профессиональной образовательной организации, так и в процессе первичной профессионализации в рамках производственной практики или профессионального волонтерства;

– сопровождать познавательную и продуктивную (преобразующую) деятельность обучающегося в процессе разработки и реализации им личного (личностно-значимого) проекта.

В процессе эмпирического исследования были проверены следующие гипотезы:

– с учетом специфики объекта труда, который является становящимся субъектом собственной деятельности, профессиональная деятельность педагогического работника может быть адекватно описана в логике производственного (образовательного) процесса, на которой строится Национальная система квалификаций;

– сформированный перечень базовых трудовых функций педагогических работников массовых профессий является необходимым и достаточным для осуществления ими соответствующего вида профессиональной деятельности;

– некоторые положения, сформулированные нами на основе анализа концептуальных и программных документов отрасли, экспертных материалов, являются новыми трудовыми функциями и выделяются по признакам специфики деятельности

(результата), объекта и контекста, в то время как другие положения лишь позволяют уточнить требования к инструментам деятельности педагогического работника, т.е. актуализировать профессиональный стандарт на уровне требований к трудовым действиям или умениям.

В качестве инструмента исследования применялся формализованный опрос (анкетирование).

Интегральная оценка значимости каждой трудовой функции, которую планировалось получить в процессе исследования, складывается посредством оценивания двух показателей:

1) важности трудовой функции для рассматриваемого вида профессиональной деятельности («низкая», «средняя», «высокая»);

2) частоты реализации ТФ («никогда», «раз в 1-2 месяца», «раз в 1-2 недели», «ежедневно»).

Таким образом, был применен метод, используемый при разработке профессиональных стандартов.

Решая задачу выявления оснований для повышения квалификационного уровня педагогического работника в представлениях работодателей отрасли, мы исходили из того, что таковые могут формироваться по одному из следующих оснований:

– модификация трудовой функции за счет уточнения требований к результату деятельности, характеристик объекта труда или контекста, которые приводят к усложнению деятельности;

– гибридизация профессиональной квалификации педагогического работника за счет дополнения базовых трудовых функций трудовыми функциями в рамках вспомогательных процессов.

В процессе исследования респондентам было предложено рассмотреть потенциал следующих факторов повышения уровня профессиональной квалификации учителя:

– мера самостоятельности в процессе выполнения базовых трудовых функций,

– профильный уровень программы по предмету,

– работа с инклюзивным классом (группой),

– элементы дистанционного обучения в процессе реализации программы по предмету,

- использование определенных методик, педагогических технологий,
- разработка дидактических материалов,
- разработка авторских программ,
- руководство проектной и/или исследовательской деятельностью обучающихся, построенной на межпредметном содержании.

Для определения влияния на повышения квалификационного уровня мастера производственного обучения предлагалось рассмотреть следующие факторы:

- работа с инклюзивной группой,
- руководство проектной и/или исследовательской деятельностью обучающихся,
- подготовка обучающихся к соревнованиям WorldSkills и другим профессиональным конкурсам,
- работа по программе дополнительного профессионального образования с взрослым профессиональным контингентом,
- работа с группой, осваивающей программу в режиме дуального обучения,
- элементы дистанционного обучения, работа с виртуальными практикумами,
- использование определенных методик, педагогических технологий,
- наличие в учебных мастерских оборудования и материалов, представляющих повышенную опасность,
- реализация программ практики, построенных на основе высоких (инновационных) технологий.

В отношении преподавателя профессиональной образовательной организации были предложены к рассмотрению следующие факторы, которые, по нашему мнению, могут влиять на повышение уровня профессиональной квалификации:

- работа с инклюзивной группой;
- руководство проектной и/или исследовательской деятельностью обучающихся, построенной на стыке содержания программ разных УД/МДК;
- работа по программе дополнительного профессионального образования с взрослым профессиональным контингентом;
- работа с группой, осваивающей программу в режиме дуального обучения;

- руководство проектом – выпускной квалификационной работой обучающегося по программе подготовке специалистов среднего звена;

- элементы дистанционного обучения в процессе реализации программы УД/МДК;

- использование определенных методик, педагогических технологий.

Также респондентам было предложено оценить потребность в выполнении в образовательной организации обобщенных трудовых функций, как из числа заданных действующими профессиональными стандартами, так и определенных в процессе структурно-функциональной декомпозиции вида профессиональной деятельности. В числе последних – осуществление присмотра за детьми в образовательной организации общего образования во внеучебное время, организация их познавательной, досуговой, в том числе продуктивной деятельности (воспитатель группы продленного дня, воспитатель летнего лагеря); педагогическое сопровождение познавательной деятельности обучающегося с ОВЗ и его самоопределения (помощник учителя в классах инклюзивного образования); тьюторское сопровождение познавательной деятельности обучающегося и самоопределения обучающегося в образовательной организации общего образования (тьютор общего образования). Также было предложено оценить потребность в выполнении трудовых функций вновь вводимой профессиональной квалификации «Советник директора по воспитанию» (ОТФ Управление воспитанием в образовательной организации и взаимодействием с детскими общественными объединениями).

Также было предложено оценить меру актуальности/перспективности трудовых функций и трудовых действий, сформулированных нами по итогам анализа требований к процессам и результатам системы образования, отраженным в программных, концептуальных и экспертных материалах. Для работодателей подсистемы общего образования были предложены формулировки, обобщающие результаты названного анализа:

- организовывать деятельность обучающегося с ОВЗ в инклюзивном классе/группе по выполнению индивидуальных заданий;

- сопровождать процессы принятия обучающимся решений по поводу освоения вариативных элементов образовательной программы, образовательных планов, построения и реализации индивидуальной образовательной траектории средствами педагогического консультирования;

- сопровождать процесс самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, получающего образовательную услугу в дистанционной форме;

и т.д.

Аналогично работодателям подсистемы профессионального образования были предложены формулировки:

- организовывать деятельность обучающегося с ОВЗ в инклюзивной группе по выполнению индивидуальных заданий;

- осуществлять педагогическое сопровождение наставничества в формате «старшекурсник – обучающийся младших курсов» при организации проектной деятельности, подготовке к внеучебным мероприятиям, конкурсам, олимпиадам, в волонтерской работе;

- осуществлять модерацию взаимодействия обучающихся в цифровой образовательной среде образовательной организации;

и т.д.

Наконец, в состав опросника были включены те требования к деятельности образовательных организаций, которые по итогам анализа представляются нам основанием для модификации базовых трудовых функций педагогических работников, а именно, требования:

- связанные с необходимостью наряду с предметными результатами формировать метапредметные (универсальные учебные действия);

- связанные с необходимостью наряду с результатами ФГОС формировать элементы функциональной грамотности;

- связанные с необходимостью наряду с традиционными результатами профессионального образования формировать и оценивать общие компетенции;

- реализации образовательного процесса в дистанционной или смешанной форме с использованием информационно-коммуникативных технологий;

- к включению в образовательный процесс цифровых образовательных ресурсов;

- к осуществлению наряду с суммирующим формирующего оценивания с целью поддержки мотивации к самостоятельной деятельности;

- к планированию освоения содержания профессионального образования в формате дуального обучения.

Опросники были реализованы в электронном формате (Google-форма) и в режиме видеоконференции, после чего отдельные формулировки были скорректированы.

В исследовании приняли участие 1089 человек. 72,6% респондентов составляли группу представителей школьной администрации (директор, заместитель директора), т.е. непосредственных работодателей педагогических работников общеобразовательных организаций, 5,7% представляли органы управления образованием, 21,7% являются опытными представителями профессии. Большую их долю составляют учителя. Также получены оценки от работников, занимающих должности «воспитатель», «методист», «работник учреждения дополнительного профессионального образования», «заведующая сектором мониторинговых исследований профессиональных компетенций педагогических работников», «педагог-организатор», «социальные педагог», «старший воспитатель». Таким образом, структура совокупности респондентов соответствует применяемой при апробации формулировок требований профессиональных стандартов к трудовым функциям работников. Участники опроса представляют 20 регионов РФ.

Анализ результатов исследования позволил сделать ряд выводов, представленных ниже.

Для педагогических работников образовательных организаций общего образования.

1) Подготовленный список трудовых функций, по оценкам участников исследования, исчерпывает основные требования к рабочему месту учителя и не содержит избыточных позиций.

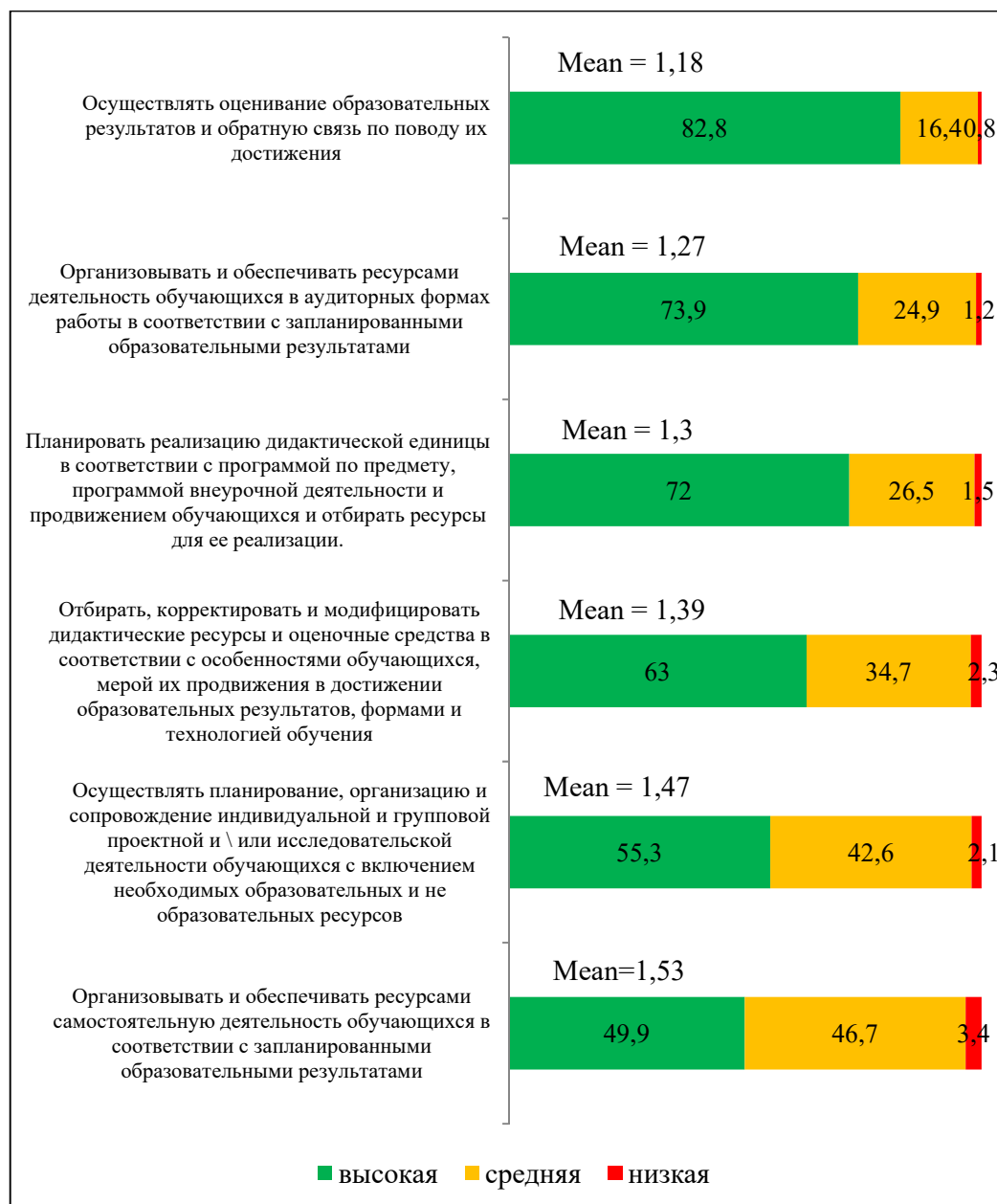


Рис. 2. Распределение оценок значимости трудовых функций учителя для выполнения его профессиональной деятельности в %, N=1236 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

2) Трудовые функции учителя в предложенном списке могут быть конкретизированы относительно специфики содержания образования, контингента обучающихся и контекста осуществления образовательной деятельности для получения требований по профессиональным квалификациям разных уровней.

3) В представлениях работодателей системы общего образования и опытных работников повышение уровня квалификации учителя связывается в первую очередь

с увеличением доли трудовых функций, относящихся к вспомогательному процессу методического сопровождения образовательного процесса. При этом большая часть респондентов не готова представить учителя, не реализующего минимальные методические функции.



Рис. 3. Распределение ответов на вопрос об особенностях программ, контингента обучающихся и условий работы, которые могут отличать требования к учителю более высокого уровня квалификации от требований к учителю более низкого уровня квалификации» в %, N=1236 (составлено авторами по результатам исследования)

4) В большинстве своем работодатели системы общего образования и опытные работники не видят возможности специализации учителей по тем или иным основаниям, помимо преподаваемого предмета и не склонны при описании рабочего места различать трудовые функции по уровням профессиональных квалификаций учителя. Уровень профессиональной квалификацией учителя ассоциируется с качеством выполнения трудовых функций, а не с их содержанием и составом. Работодатель готов допустить назначение на должность учителя, готового работать только под руководством, не изменяя требований к этой должности.

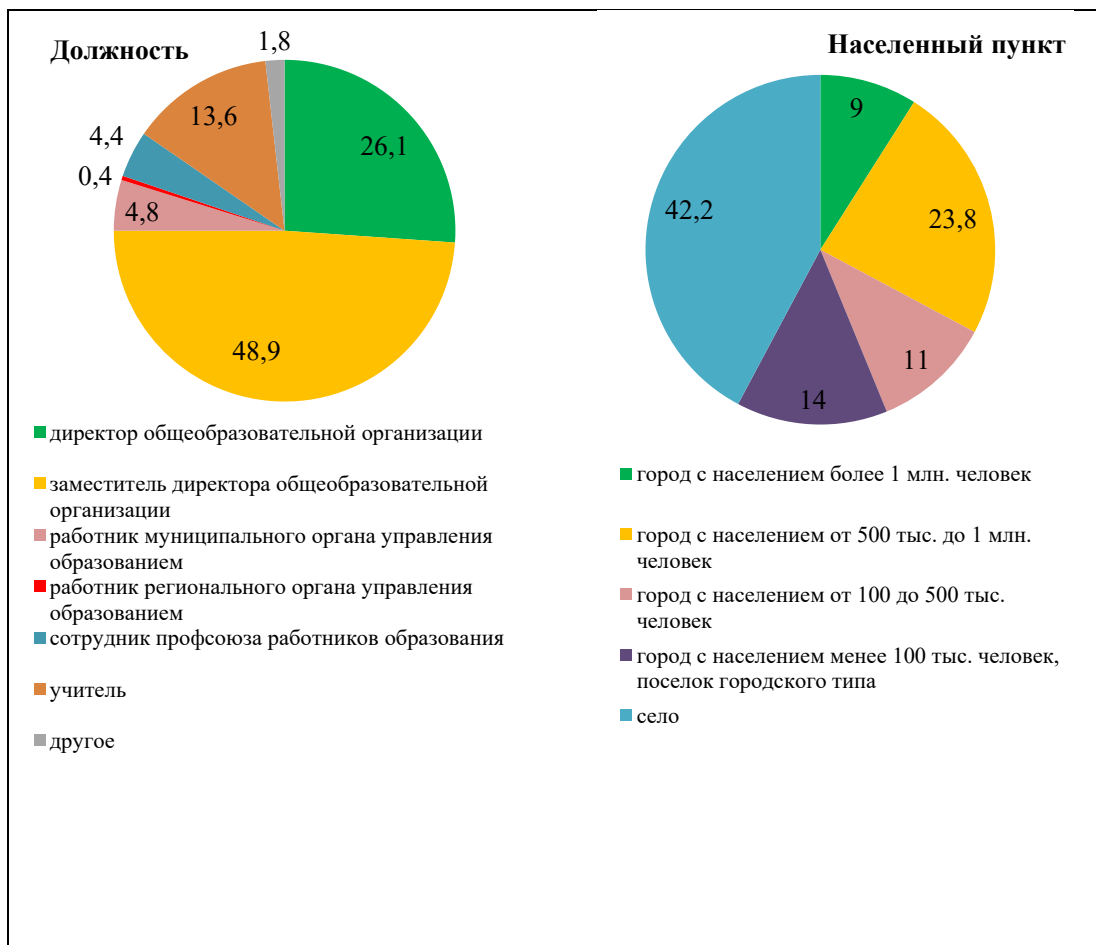


Рис. 4. Распределение респондентов, считающих, что требования к трудовым функциям учителя, не завершившего получение высшего образования, не должны отличаться от требований к учителю с завершённым высшим образованием, по должности и месту проживания в %, N=499
(составлено авторами по результатам исследования)

5) Подготовленный нами список трудовых функций, по оценкам участников исследования, исчерпывает основные требования к рабочему месту классного руководителя и не содержит избыточных позиций.

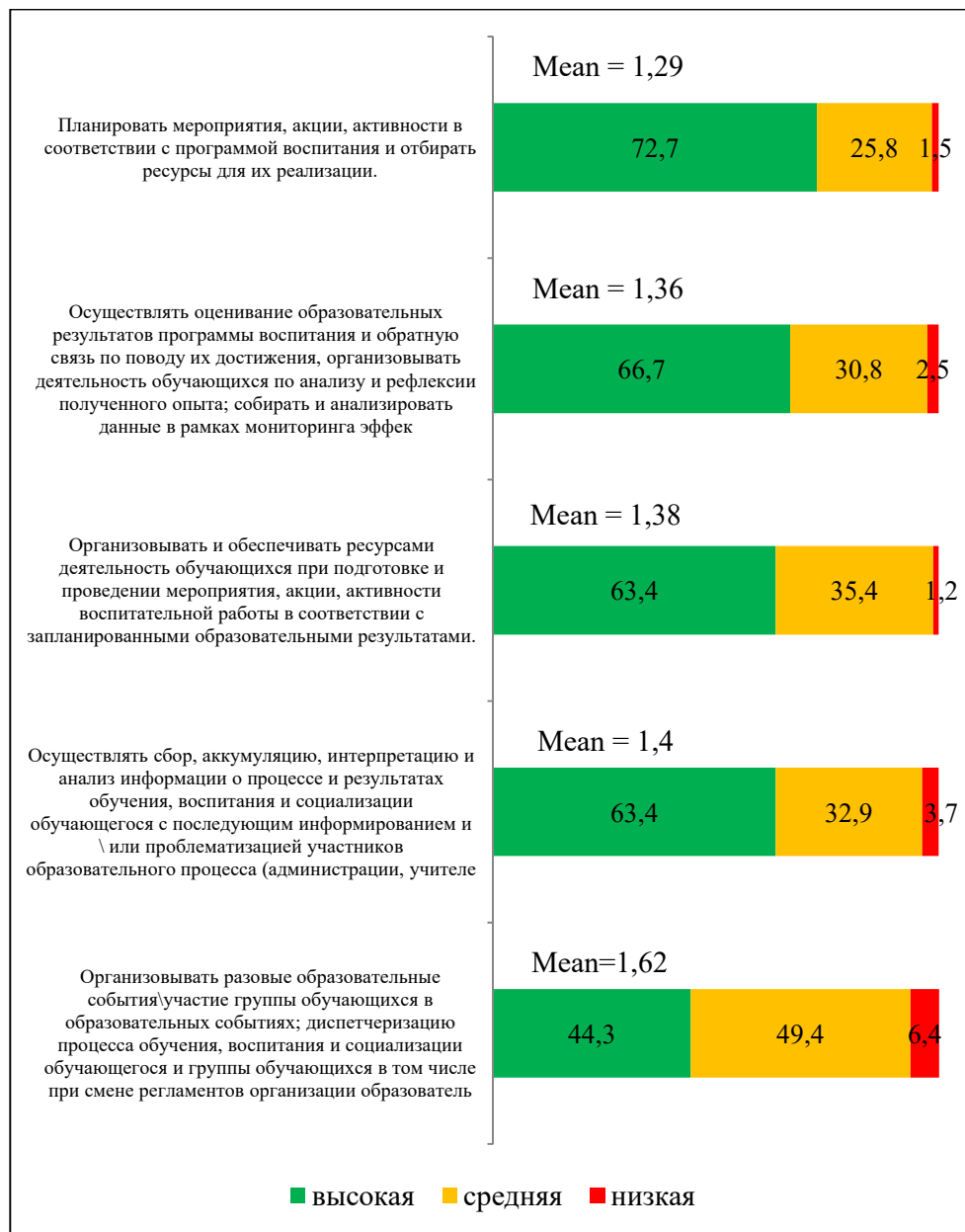


Рис. 5. Распределение оценок значимость трудовых функций классного руководителя для выполнения его профессиональной деятельности» в %, N=1236 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

б) Классное руководство как специфический вид профессиональной деятельности педагога к настоящему времени не оформилось в представлениях как работодателей, так и работников отрасли.

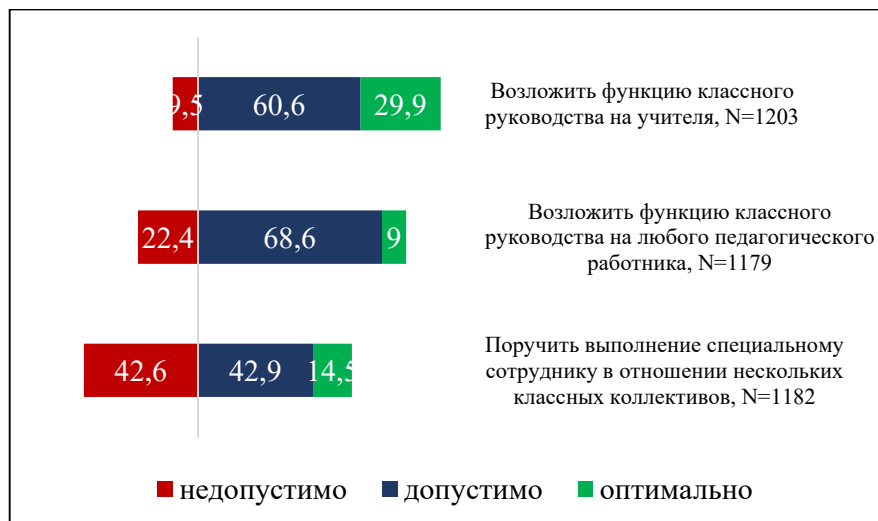


Рис. 6. Распределение ответов на вопрос «Выскажите свое отношение к совмещению обязанностей классного руководителя с другими трудовыми функциями педагогического работника» в % (составлено авторами по результатам исследования)

7) В процессе разработки профессиональных квалификаций следует предусмотреть несколько профессиональных квалификаций методиста, обслуживающего образовательных процесс в общеобразовательных организациях.

8) В процессе разработки профессиональных квалификаций следует рассмотреть перспективу формирования гибридных квалификаций, объединяющих трудовые функции учителя с отдельными (разными) трудовыми функциями методиста.



Рис. 7. Распределение ответов на вопрос «Определите, какие функции, связанные с методической работой, должны выполняться в общеобразовательной организации и кто их должен выполнять» в %, N=1236 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

9) ТФ «Разрабатывать, в том числе на основе образцов, дидактические ресурсы и оценочные средства в соответствии с особенностями обучающихся, мерой их продвижения в достижении образовательных результатов, формами и технологией обучения» – единственная функция, относящаяся к процессу методического сопровождения образовательного процесса, которая должна быть включена в функционал учителя, независимо от уровня его квалификации.

10) Предложенные обобщенные трудовые функции помощника учителя (в классах инклюзивного образования), тьютора (массовой практики, в отличие от зафиксированного профессиональным стандартом), воспитателя группы продленного дня / летнего лагеря рассматриваются как востребованные в функционировании той общеобразовательной организации, в которой работает респондент, более чем 75% опрошенных.

11) Все новые трудовые функции и трудовые действия, смоделированные нами на основе анализа требований к результатам и процессу деятельности общеобразовательной организации, отраженным в программных или нормативных документах, концептуальных или экспертных материалах, восприняты как актуальные более чем 50% опрошенных, 5 трудовых функций из числа названных 14 – более чем 70% опрошенных, что свидетельствует о работоспособности предложенной технологии моделирования новых трудовых функций.

Для педагогических работников профессиональных образовательных организаций.

1) Подготовленные списки трудовых функций преподавателя СПО и мастера производственного обучения, по оценкам участников исследования, исчерпывают требования к соответствующим рабочим местам и не содержат избыточных позиций.

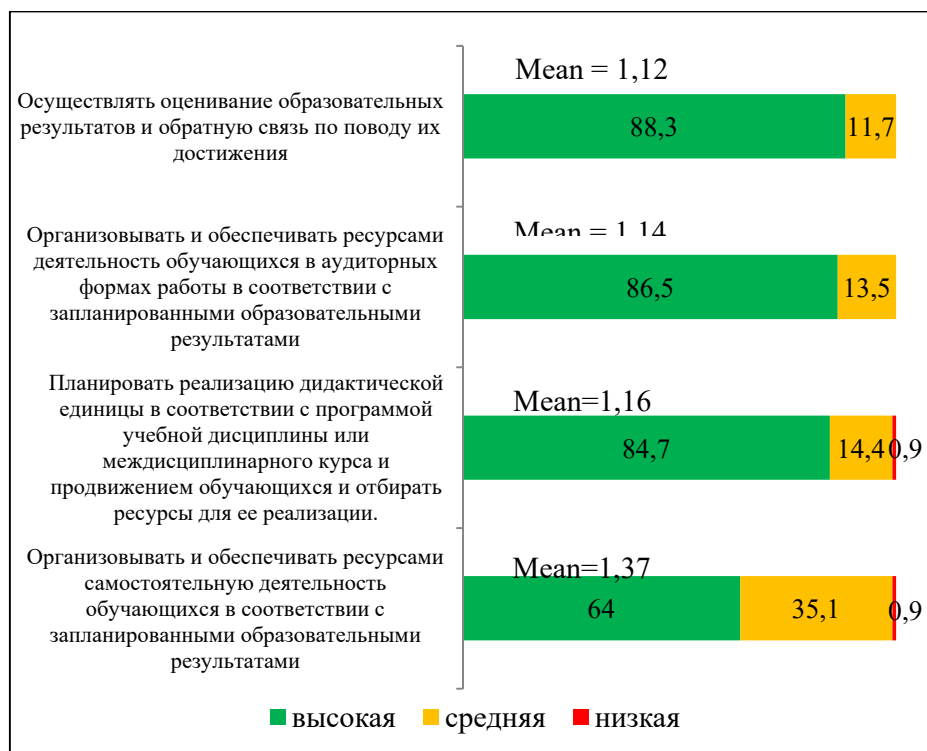


Рис. 8. Распределение оценок значимости трудовых функций преподавателя для выполнения его профессиональной деятельности в %, N=111 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

2) Подготовленный список трудовых функций тьютора профессионального образования, по оценкам участников исследования, исчерпывает требования к профессиональной деятельности тьютора и не содержит избыточных позиций. Вместе с тем имеются признаки того, что оценки значимости трудовых функций тьютора профессионального образования участники исследования давали умозрительно, без опоры на свой профессиональный опыт и без обращения к реалиям профессиональной образовательной организации, в которой они работают.

3) Подготовленные списки трудовых функций куратора, по оценкам участников исследования, исчерпывают требования к рабочему месту куратора и не содержат избыточных позиций.

4) Представители работодателей системы профессионального образования и опытные работники отрасли склонны ожидать от куратора скорее реализации программы воспитания, чем организационного сопровождения, мониторинга и анализа результатов учебной деятельности студента.



Рис. 9. Распределение оценок значимости трудовых функций куратора для выполнения профессиональной деятельности куратора в %, N=111 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

5) Подготовленный список трудовых функций методиста включал значительное количество позиций, избыточных для выполнения вида профессиональной деятельности, по оценкам участников исследования.

6) В оценках представителей работодателей системы профессионального образования и опытных работников отрасли методист профессиональной образовательной организации осуществляет экспертную и консультационную деятельность, но не разработку программ, дидактических ресурсов, оценочных средств.

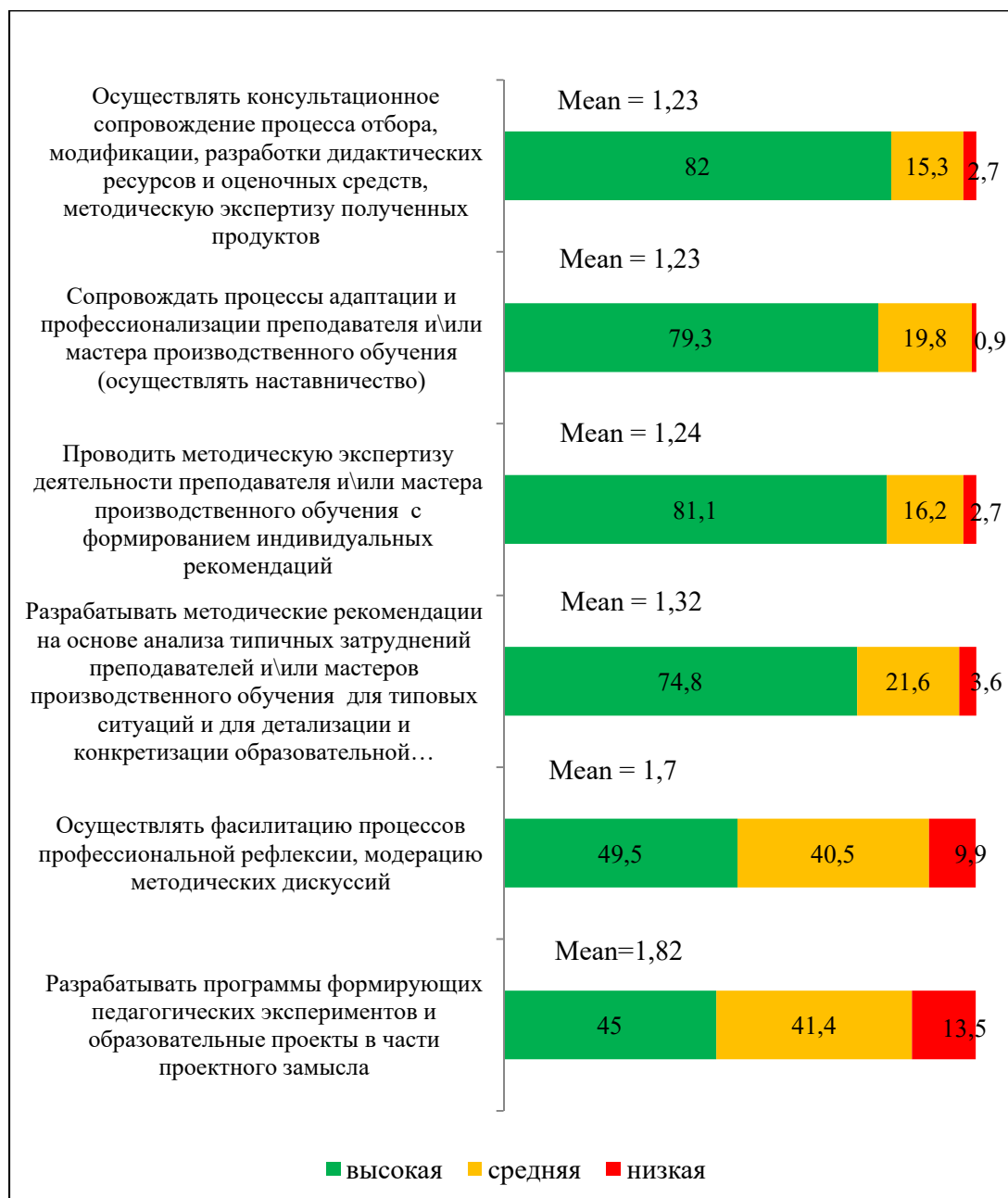


Рис. 10. Распределение оценок значимости трудовых функций методиста для выполнения ОТФ «Методическое сопровождение образовательного процесса в профессиональной образовательной организации» в %, N=111 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

7) В представлениях работодателей системы общего образования и опытных работников повышение уровня квалификации преподавателя и мастера производственного обучения связывается с увеличением доли трудовых функций, относя-

щихся к вспомогательному процессу методического сопровождения образовательного процесса, в меньшей степени, чем это наблюдалось у участников исследования, представляющих систему общего образования, в отношении уровня квалификации учителя. При этом большая часть респондентов расценивает как минимально необходимые методические функции преподавателя и мастера производственного обучения разработку ими дидактических ресурсов и оценочных средств, а также рабочих программ преподаваемых курсов.

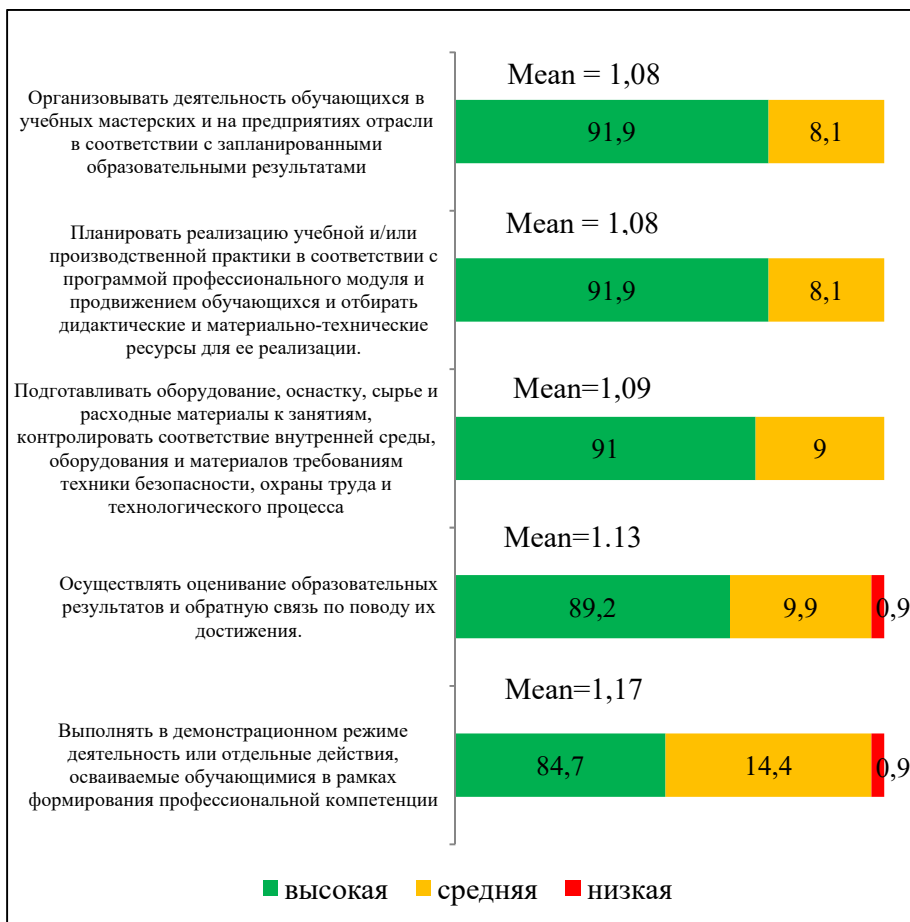


Рис. 11. Распределение оценок значимости трудовых функций мастера производственного обучения для выполнения его профессиональной деятельности в %, N=111 по каждой ТФ (составлено авторами по результатам исследования)

8) Участники исследования связывают повышение (под)уровня квалификации преподавателя и мастера производственного обучения с такими условиями реализации трудовых функций как особенности контингента (действующие кадры предприятий, обучающиеся с ОБЗ) и особенности технологии осуществления деятельности (подходы WorldSkills).



Рис. 12. Распределение ответов на вопрос об особенностях программ, контингента обучающихся и условий работы, которые могут отличать требования к мастеру производственного обучения более высокого уровня квалификации от требований к мастеру производственного обучения более низкого уровня квалификации» в %, N=111 (составлено авторами по результатам исследования)

9) Все новые трудовые функции и трудовые действия, смоделированные на основе анализа требований к результатам и процессу деятельности профессиональной образовательной организации, отраженным в программных или нормативных документах, концептуальных или экспертных материалах, восприняты как актуальные более чем 50% опрошенных, 2 трудовых функций из числа названных 5 – более чем 80% опрошенных, что также свидетельствует о работоспособности предложенной технологии моделирования новых трудовых функций.

3. Квалификационная структура педагогических профессий в системе общего и среднего профессионального образования

Как говорилось выше, из описанных в Рекомендациях НАРК двух альтернативных методологий разработки компонентов Национальной системы квалификаций РФ единственно возможной стратегией формирования ОРК в сфере образования следует признать методологию ее разработки на основе бизнес-процессов с единой логикой выделения уровней и подуровней квалификаций. При этом, квалификационные требования, которые содержатся в квалификационных справочниках, и профессиональные стандарты закреплены как два альтернативных или взаимодополнительных варианта разработки квалификационных требований к педагогическим работникам.

Следует заметить, что стратегия построения ОРК на основе анализа производственных и вспомогательных процессов отрасли (организаций отрасли) позволяет заявительным образом определять виды профессиональной деятельности и трудовые функции, которые являются следствием изменений, происходящих в отрасли, и не нашли на момент моделирования ОРК отражения ни в квалификационных справочниках, ни в профессиональных стандартах. Реализация методология выявления новых и перспективных трудовых функций описана выше.

В основу описания дескрипторов уровней и подуровней квалификации для ОРК в сфере образования были положены дескрипторы проекта Национальной рамки квалификаций РФ в статусе документа «Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» (приказ Минтруда России от 12 апреля 2013 г. № 148н). При этом учитывалась специфика базового (производственного) процесса, содержание которой включает следующие составляющие:

а) особенности объекта профессиональной деятельности, который является субъектом, отсутствие технической возможности получения требуемого качества выхода без принятия субъектом (обучающимся) цели деятельности и выстраивания им собственной деятельности. Как следствие этого обстоятельства, ОПД «Образование» характеризуется слабой возможностью стандартизации рабочих ситуаций и операций, а также неполной обусловленностью качества выхода качеством профессиональной деятельности работника.

б) взаимообусловленность и взаимозависимость различных составляющих выхода базового процесса (образовательных результатов). В образовательном процессе фактически все факторы связаны между собой (но зачастую слабыми связями). Поэтому взаимно-однозначные соответствия между факторами почти всегда отсутствуют. Например, формирование какого-либо результата обучения может иметь воспитательный эффект и наоборот; освоение обучающимся предметного результата может осуществляться с использованием уже сформированного метапредметного образовательного результата и процесс формирования этого же предметного результата может быть использован как средство формирования этого же метапредметного результата и т.п.

в) эквивифинальность большей части процессов в образовании, где схожих результатов можно достичь посредством различных наборов технологий, средств и инструментов.

Указанные особенности профессиональной деятельности в ОПД «Образование» обуславливают целесообразность стандартизации результатов и принципиальных характеристик базового процесса при существенной вариативности конкретных параметров процесса и требований к его ресурсам, позволяющим получить требуемое качество выхода.

В процессе выявления специфических параметров, формирующих ОРК «Образование» на основе Национальной рамки квалификаций РФ, были проанализированы ее дескрипторы, характеризующие квалификацию субъекта деятельности.

Дескриптор «полномочия и ответственность» уточнен по каждому подуровню квалификаций ОРК с учетом следующих показателей и критериев осуществления деятельности.

1) Общие параметры ситуаций, в которых принимаются решения о способе достижения целей профессиональной деятельности:

– мера автономности в принятии решения, границы принятия решения (в рамках предписанного частного способа решения задачи или на основе выбора общего, принципиального способа достижения цели);

– масштаб ситуации, в которой принимается решение (локального масштаба или масштаба образовательной организации в целом);

– количества субъектов, на которых действует принимаемое решение (решение касается исключительно способа деятельности принявшего его субъекта или решение определяет способ деятельности субъектов внутренней среды образовательной организации в целом).

2) Мера неопределенности ситуаций, в которых принимаются решения:

– степень вариативности (количество альтернативных вариантов решения, в том числе вариантов верного решения);

– соотношение общего и особенного в ситуациях принятия решений:

а) мало подверженные влиянию других субъектов ситуации, которые могут быть однозначно соотнесены с типовыми,

б) ситуации, на которые оказывают заметное влияние другие субъекты и которые не могут быть однозначно сведены к типовой ситуации профессиональной деятельности;

– многозначность ситуации (разнообразие и количество факторов, которые должны быть учтены при принятии решения).

3) Тип связи сферы ответственности субъекта деятельности с областью непосредственного воздействия на объекты/субъектов (от ответственности за выходы из тех подпроцессов и в отношении тех групп субъектов, на которых работник оказывает непосредственное воздействие, до статуса владельца производственного или вспомогательного процесса).

Дескриптор «характер знаний (научность деятельности)» дополнен, исходя из того, что для многих работников сферы образования знания в определенной области являются не только внутренним ресурсом выполнения деятельности, но и инструментом (средством) труда, поскольку одной из задач является организация освоения знаний и умений обучающимся. Поэтому содержание дескриптора для тех категорий работников, которые формируют знания и умения обучающегося, помимо описания требований к знаниям, необходимым для их формирования, включает требования к знаниям в той предметной области, к которой относятся осваиваемые образовательные результаты. Кроме того, рассматриваемый дескриптор уточнен для каждого подуровня в следующих аспектах:

– характер знаний: теоретические – прикладные;

– способ получения знания: в процессе обучения (под руководством) – самостоятельно (в том числе на основе эмпирического опыта);

– мыслительные операции, необходимые в процессе получения требуемого знания или ситуативной информации (от поиска и извлечения по однозначно заданному основанию до синтеза нового знания).

Дескриптор «характер умений (сложность деятельности)» в ходе разработки ОРК конкретизирован по подуровням квалификации в следующих аспектах:

– вид человеческой деятельности (например, производство, управление, проектирование);

– сложность деятельности по составу (количество и разнообразие операций, мера линейности общего алгоритма);

– мера стандартизации (рутинности) операций по способу и средствам выполнения.

Дескриптор «характер умений (сложность деятельности)» дополнен по уровням квалификаций дескрипторами, отражающими универсальные компетенции работника (soft skills). Универсальные компетенции выделены с опорой на персональные ресурсы, используемые работником в ситуации, для которой в его арсенале нет освоенных специальных способов деятельности. На этом основании охарактеризованы универсальные компетенции в сфере работы с информацией, коммуникации, разрешения проблем (самоменеджмента), самоанализа и саморазвития.

В основу уровневой дифференциации универсальных компетенций положены:

– степень самостоятельности работника в активизации и использовании универсального способа деятельности;

– сложность универсального способа деятельности по составу операций и мере нелинейности их выполнения.

Требования по уровням выстроены по принципу аккумуляции каждым более высоким уровнем требований всех более низких уровней.

Описание уровней (подуровней) квалификаций ОРК «Общее образование» представлено в Приложении 1.

Уровень профессиональной квалификации определяется в соответствии с уровнем квалификации, закрепленным в профессиональном стандарте в отношении обобщенной трудовой функции, соответствующей профессиональной квалификации. В случае если профессиональная квалификация включает трудовые функции, отнесенные к разным ОТФ, в том числе, регламентируемым разными профессиональными

стандартами, за профессиональной квалификацией закрепляется самый высокий уровень из присвоенных включенным в ее состав трудовым функциям. Порядок соотношения трудовых функций с подуровнями отраслевой квалификационной рамки не определен в документах национального уровня [11] и должен быть определен при формировании ОРК. Уровневая дифференциация квалификаций, в том числе по подуровням, является важным инструментом оценки и развития (саморазвития) кадрового ресурса образовательных организаций. Таким образом, формирование уровневой структуры ОРК является одним из инструментов реализации стратегического направления реализации Национального проекта «Образование» – внедрения национальной системы профессионального роста педагогических работников [14; 28].

Обобщенные трудовые функции и трудовые функции педагогических функций были выявлены (см. раздел 2) посредством структурно-функционального анализа профессиональной деятельности и подтверждены отдельно для профессиональной квалификации «учитель», профессиональной квалификации «преподаватель в системе среднего профессионального образования» и профессиональной квалификации «мастер производственного обучения» посредством экспертных оценок.

Структура Национальной рамки квалификаций позволяет видеть основания для повышения уровня квалификации по трем линиям:

1) мера полномочий и ответственности по отношению к процессу в целом, которая обусловлена характером и уровнем принимаемых работником решений и мерой неопределенности ситуации, в которой такие решения принимаются;

2) сложность деятельности, как по составу операций, так и с позиции определенности и однозначности связей, определяющих выбор и последовательность этих операций;

3) уровень наукоемкости знаний, необходимых для решения профессиональных задач, который определяется не только составом присвоенной информации, но и сложностью и наукоемкостью способов ее обработки для принятия адекватного решения в конкретной ситуации.

Рассмотрим шесть универсальных трудовых функций, обслуживающих образовательный процесс, сосредоточив свое внимание на области целеполагания в деятельности педагогического работника. При выполнении трудовых функций «Организовывать и обеспечивать ресурсами деятельность обучающихся в контактных формах

работы в соответствии с запланированными образовательными результатами», «Организовывать и обеспечивать ресурсами самостоятельную деятельность обучающихся в соответствии с запланированными образовательными результатами» и «Осуществлять оценивание образовательных результатов и обратную связь по поводу меры их достижения» требуется постановка краткосрочных и локальных задач в рамках имеющейся общей задачи, указывающей на формирование и оценивание определенного набора образовательных результатов заданным (при выполнении трудовой функции «Планировать реализацию дидактической единицы...») способом. Такая область полномочий и ответственности соответствует уровню 5 НРК: управление реализацией поставленных задач в рамках локального коллектива, задачи являются практическими, требуется выбор частного способа решения в различных условиях рабочей ситуации. Причем, рабочие ситуации и способы решения являются типовыми. Решения, принимаемые работником, обслуживают в первую очередь коррекцию параметров процесса при их отклонении от заданных (спланированных).

При выполнении трудовой функции «Осуществлять сопровождение индивидуальной и групповой проектной и/или исследовательской деятельности обучающихся с включением необходимых образовательных и иных ресурсов» значительно выше уровень неопределенности при принятии решений, поскольку педагог должен обеспечить сопряжение дидактической задачи (формирования определенных, как правило, метапредметных, образовательных результатов) и персональной задачи обучающегося, являющегося субъектом целеполагания в проекте, лежащей вне круга дидактических задач. Кроме того, руководитель проекта или исследования принимает решения, касающиеся продвижения обучающегося и его поддержки, на основе неполных данных, в частности, о проектной ситуации или предмете исследования, проводимого обучающимся, поскольку содержание проектной или исследовательской деятельности не может взаимно однозначно совпадать с содержанием единственного элемента образовательной программы (предмета, дисциплины или междисциплинарного курса). Тот же «надпредметный» характер деятельности обучающегося вынуждает педагогического работника решать задачи, требующие взаимодействия за рамками условного подразделения. Базовая технология консультирования предполагает регулярное решение методических задач (задач выбора и адаптации конкретного способа из множества допустимых). Все это является признаками уровня 6 НРК.

Трудовая функция «Планировать реализацию дидактической единицы в соответствии с соответствующей программой и продвижением обучающихся и отбирать ресурсы для ее реализации» также должна быть отнесена к уровню 6, поскольку предполагает иной горизонт решений – «постановку целей собственной работы». На выходе из этого процесса – задачи более высокого уровня, чем те, которые решаются при выполнении трудовых функций, связанных с организацией деятельности обучающихся, отнесенных к уровню 5 НКР. Фактически, это задачи, которые определяют границы целеполагания при реализации «исполнительских» трудовых функций.

Трудовая функция «Отбирать, корректировать и модифицировать дидактические ресурсы и оценочные средства в соответствии с особенностями обучающихся, мерой их продвижения в достижении образовательных результатов, формами и технологией обучения» отвечает впервые появляющемуся на уровне 6 НКР требованию к разработке компонентов профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная квалификация работника, включающая все перечисленные трудовые функции, должна быть определена на 6-ом уровне отраслевой рамки квалификаций.

Рассматривая тенденции изменений запросов работодателей в общем и среднем профессиональном образовании, можно заметить, что в системе общего образования имеется неудовлетворенный количественно запрос на работников с квалификацией «учитель». Эта проблема разрешается принятием поправок в Закон РФ «Об образовании», дающих возможность работодателю привлекать к работе лиц с неоконченным высшим педагогическим образованием, являющихся на момент трудоустройства студентами педагогических вузов [29]. Данная группа работников не соответствует уровню 6 квалификации по критерию базового образования, но она может выполнять трудовые функции, соответствующие уровню 5. Как показало наше исследование, работодатели в общем образовании отдают себе отчет в том, что без установления дополнительных параметров процесса привлечение таких работников может снизить качество выхода. Как было показано в разделе 2, выходом из ситуации они видят обеспечение сопровождения (наставничества) профессиональной деятельности таких учителей (см. п. 1.4.3). Методическое обеспечение работы учителя 5-ой квалификационной категории также может осуществляться, за исключением непосредственного планирования уроков, специализирующимся на этой деятельности работником (методистом, учителем-методистом).

Если рассматривать факторы, обуславливающие повышение подуровня квалификации, к ним в первую очередь можно отнести специфику объекта (субъекта) труда и контекста профессиональной деятельности, а также особые требования к образовательным результатам на выходе. Согласно результатам проведенного нами исследования, работодатели относят к факторам, определяющим повышение требований к уровню (подуровню) квалификации педагогического работника, являющегося ресурсом основного процесса:

- в системе общего образования: реализация содержания образования повышенного уровня сложности (профильные программы предметов, внеучебные курсы, нацеленные на «высокие достижения»);
- в системе среднего профессионального образования: реализация содержания дополнительных профессиональных образовательных программ;
- как в системе общего, так и в системе среднего профессионального образования: работа с группой обучающихся в условиях инклюзивного обучения.

При этом конкретные способы организации образовательного процесса (удаленный/очный) и его реализации (конкретные педагогические технологии и методики, по мнению работодателей не являются причиной усложнения деятельности педагогических работников или расширения их компетенции в постановке задач. Такая оценка вполне соответствует требованиям НРК уровня 6, согласно которым работник должен, решая профессиональные задачи, осуществлять «Синтез профессиональных знаний и опыта (в том числе, инновационных)», другими словами, опираясь на универсальные компетенции, осваивать новые способы и приемы работы. Это означает, что способы и приемы не могут быть содержанием требований к трудовой функции, но могут отражаться в требованиях профессионального стандарта к умениям и знаниям.

Что касается принимаемых работодателем критериев повышения подуровня квалификации, они находятся в пределах идеологии построения НКР. Повышенная наукоемкость содержания программ обуславливает повышение наукоемкости деятельности работника. Совмещение в рамках единого процесса разных качеств входа и разных требований к выходам, которое происходит как в случае инклюзивного образования, так и в случае реализации дополнительных профессиональных программ (разный стартовый уровень, опыт обучающихся) приводит к возрастанию многозадачности и, соответственно, сложности деятельности по составу.

Использование всех описанных выше критериев позволяет выстроить модель базовых трудовых функций педагогического работника в рамках профессиональных квалификаций «учитель», «преподаватель системы СПО», «мастер производственного обучения», показанную в *таблице 1*.

Начиная с подуровня квалификации 6.2 специфика деятельности педагогического работника такова, что он может выполнять ее только при условии интеграции в своем функционале трудовых действий, отнесенных к разным профессиональным стандартам, точнее, которые следует отнести к разным профессиональным стандартам. В настоящее время часть таких профессиональных стандартов не разработана или не утверждена, часть – не включает востребованных на рабочем месте трудовых функций. Поэтому здесь и далее мы будем пользоваться не понятием «профессиональный стандарт», а симметричным ему понятием «вид профессиональной деятельности».

По результатам проведенного нами исследования в первую очередь следует определить квалификации, обеспечивающие процесс методического сопровождения образовательного процесса, процесс тьюторского сопровождения образовательной траектории обучающихся и основной процесс формирования целевых наборов образовательных результатов в режиме индивидуальной контактной и бесконтактной работы (репетиторство). Так, учитель, работающий по программе профильного уровня, в условиях инклюзии или в контексте, включающем инструменты персонализированного обучения (см. раздел 2), с разнородными группами обучающихся, для успешного выполнения своих трудовых функций должен не только пользоваться учебно-методическими ресурсами и подбирать их, а и адаптировать (модифицировать) учебно-методические ресурсы в соответствии с продвижением и запросами конкретных обучающихся. Таким образом, выполнение большей части трудовых функций в рамках ВПД «Реализация образовательных программ...» технически невозможна без выполнения трудовой функции из ВПД «Методическое обеспечение и методическое сопровождение образовательного процесса». Складывается ситуация, аналогичная «автономному обслуживанию», – концепции организации труда в современных инновационных производствах. Другими словами, перечень трудовых функций учителя, преподавателя СПО, мастера производственного обучения на уровнях, начиная с 6.2, должен быть дополнен, как минимум, трудовой функцией по подготовке учебных ресурсов и оценочных средств (*таблица 1*).

Приведенный пример показывает ситуацию, которая не позволяет подвести указанные профессиональные квалификации под термин «сквозные квалификации», поскольку трудовые функции интегрируются из профессиональных стандартов, регулирующих одну и ту же ОПД. Представляется, что для профессиональных квалификаций в области образования такой принцип формирования профессиональных квалификаций будет распространен. Предлагаем обозначать квалификации, включающие ТФ из разных видов профессиональной деятельности в составе ОПД 01 «гибридными».

Таблица 1

Модель трудовых функций, соответствующих профессиональным квалификациям учителя, преподавателя СПО и мастера производственного обучения разных квалификационных уровней (подуровней) (составлено авторами по результатам исследования)

Профессиональная квалификация*	Учитель			Преподаватель системы СПО			Мастер производственного обучения		
	уровень 5	уровень 6		уровень 5	уровень 6		уровень 5	уровень 6	
		6.1	6.2+		6.1	6.2+		6.1	6.2+
Обобщенная трудовая функция	Реализовывать элементы основной образовательной программы общего образования, работая под руководством	Реализовывать элементы основной образовательной программы общего образования	Реализовывать элементы основной образовательной программы общего образования, в том числе на профильном уровне и \ или в условиях инклюзии	Реализовывать элементы теоретического обучения в составе основной образовательной программы СПО, работая под руководством	Реализовывать элементы теоретического обучения в составе основной образовательной программы СПО	Реализовывать элементы теоретического обучения в составе основной образовательной программы СПО или дополнительной профессиональной образовательной программы для лиц с СПО, в том числе, в условиях инклюзии	Реализовывать учебные практики в составе основной образовательной программы СПО, работая под руководством	Реализовывать учебные практики в составе основной образовательной программы СПО	Реализовывать учебные практики в составе основной образовательной программы СПО или дополнительной профессиональной образовательной программы для лиц с СПО, в том числе, в условиях инклюзии
Планировать реализацию дидактической единицы в соответствии с соответствующей программой и продвижением обучающихся и отбирать ресурсы для ее реализации	под руководством	+	+	под руководством	+	+	под руководством	+	+
Организовывать и обеспечивать ресурсами деятель-	+	+	+	+	+	+	+	+	+

ность обучающихся в контактных формах работы в соответствии с запланированными образовательными результатами									
Организовывать и обеспечивать ресурсами самостоятельную деятельность обучающихся в соответствии с запланированными образовательными результатами	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Осуществлять сопровождение индивидуальной и групповой проектной и \ или исследовательской деятельности обучающихся с включением необходимых образовательных и иных ресурсов	-	+	+	-	+	+	-	+	+
Осуществлять оценивание образовательных результатов и обратную связь по поводу меры их достижения	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Дополнительные педагогические ТФ в рамках вспомогательных процессов	-	-	+	-	-	+	-	-	+
Дополнительные непедагогические ТФ	-	-	-	-	-	-	+	+	+

* Может быть выделено несколько подуровней, ранжированных в соответствии с уровнем / подуровнем квалификации той трудовой функции, которой дополнен перечень. Минимальное (обязательное) дополнение для подуровня 6.2 составляет трудовая функция «Отбирать, корректировать и модифицировать дидактические ресурсы и оценочные средства в соответствии с особенностями обучающихся, мерой их продвижения в достижении образовательных результатов, формами и технологией обучения»

В частности, если рассматривать деятельность классного руководителя или куратора как автономный ВПД, можно заметить, что он осуществляет диспетчеризацию, организует коммуникации, необходимые для жизнедеятельности классного коллектива, выступает в роли воспитателя группы обучающихся (ОТФ Д «Воспитательная работа с группой обучающихся», профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания»), тьютора в процессе самоопределения обучающегося. При этом ОТФ Ф «Тьюторское сопровождение обучающихся» в составе указанного профессионального стандарта в актуальной редакции предусматривает позицию тьютора только для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Выступая в роли воспитателя группы обучающихся, классный руководитель включен в производственный процесс реализации образовательной программы и ответственен в числе прочего за формирование заданных ФГОС общего образования образовательных результатов (как минимум, метапредметных и личностных). Это заставляет обращаться за трудовыми функциями для профессиональной квалификации классного руководителя к профессиональному стандарту «Педагог ... (воспитатель, учитель)». Таким образом, набор трудовых функций классного руководителя / куратора формируется из трех видов профессиональной деятельности: реализация образовательных программ, организационно-педагогическое сопровождение образовательного процесса и тьюторское сопровождение деятельности обучающегося.

Нами разработано описание (реестр) квалификаций педагогических работников в общем и среднем профессиональном образовании¹, включающее квалификации².

Уровень 5: *младший учитель, классный руководитель, *персональный воспитатель (гувернер \ гувернантка), воспитатель группы продленного дня, школьного лагеря, *помощник учителя в классах инклюзивного образования, *младший учитель – классный руководитель;

Уровень 6, подуровень 1: учитель, преподаватель системы СПО, мастер производственного обучения, классный руководитель, куратор, социальный педагог, старший вожатый, педагог-библиотекарь, учитель – классный руководитель, преподаватель – куратор³;

¹ Здесь не приводится ввиду большого объема.

² Звездочкой помечены условные наименования актуальных профессиональных квалификаций, двумя звездочками – перспективных.

³ Последние две квалификации могут быть отнесены и подуровню 6.2

Уровень 6, подуровень 2: *старший учитель, *старший преподаватель системы СПО, *старший мастер производственного обучения, *специалист по профессиональному воспитанию, педагог-организатор, *работник школьной медиатеки, *репетитор;

Уровень 6, подуровень 3: *методист общего образования, *методист профессионального образования, *методист системы воспитания, *методист системы профессионального воспитания, *тьютор общего образования, *тьютор профессионального образования, *консультант семейного обучения, *учитель-методист преподаватель-методист, мастер ПО-методист, *специалист по организационно-методическому обеспечению программы воспитания;

Уровень 6, подуровень 4: *старший методист общего образования, *старший методист профессионального образования, **педагог-методист дистанционного обучения, учитель-наставник, преподаватель-наставник, мастер ПО-наставник, *тьютор-специалист по социо-культурной адаптации;

Уровень 7, подуровень 1: *руководитель методической службы, педагог-психолог (психолог в сфере образования), **специалист по педагогическому дизайну.

Заключение

Проведенное исследование позволило научно обосновать и апробировать на практике технологию моделирования перспективных трудовых функций и соответствующих им профессиональных квалификаций педагогических работников системы общего образования в контексте изменяющихся требований рынка труда и заказчиков отрасли образования.

Установлена система актуальных трудовых функций учителя, преподавателя СПО классного руководителя, методиста, а также перечень перспективных трудовых функций педагогических работников, институционализация которых требуется в краткосрочной перспективе для адекватного реагирования общеобразовательной организации на изменяющиеся требования и запросы к процессам и результатам ее работы. Выявлены оценки значимости актуальных трудовых функций и востребованности перспективных трудовых функций педагогических работников со стороны работодателей отрасли. Обобщены представления работодателей отрасли общего образования о направлениях построения профессиональной карьеры педагога. Выявлены противоречия между признанием работодателями отрасли диверсификации содержания профессионально-педагогической деятельности в образовательной организации и устойчивым профессионально-общественным стереотипом «универсального учителя». Подтверждена гипотеза о гибридации трудовых функций как о базовом пути развития отраслевой системы квалификации в сфере образования.

Все перспективные трудовые функции и трудовые действия, смоделированные на основе анализа требований к результатам и процессу деятельности образовательной организации, отраженных в программных или нормативных документах, концептуальных или экспертных материалах, воспринимаются работодателями как актуальные, что свидетельствует о работоспособности предложенной технологии моделирования новых трудовых функций.

Создан РИД (Свидетельство № 2021621905 от 08 сентября 2021 г.), целесообразной формой правовой охраны которого является база данных «Оценка актуальных и перспективных трудовых функций педагогических работников системы общего и среднего профессионального образования». База данных предназначена для определения актуальных и перспективных квалификационных требований, которые должны

предъявляться к педагогическим работникам общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций при выполнении ими трудовых функций, обусловленных действующими государственными образовательными стандартами, федеральными стратегиями и программами развития российского образования, а также содержанием экспертных документов и материалов. База содержит 146 показателей, характеризующих трудовые функции педагогических работников общего образования (учитель, классный руководитель) и среднего профессионального образования (преподаватель, мастер производственного обучения, куратор, методист, тьютор). Созданная база данных позволяет провести интегральную оценку базовых трудовых функций педагогических работников и оценку перспектив модификации трудовых функций и появления новых трудовых функций в связи с задачами, поставленными перед системой образования на среднесрочную перспективу

Таким образом, в результате выполнения исследовательских работ, были решены следующие теоретические и прикладные исследовательские задачи:

1) описаны актуальные квалификационные требования, предъявляемые к педагогическим работникам общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций при выполнении ими трудовых функций и трудовых действий, которые детерминированы действующими федеральными государственными образовательными стандартами общего и среднего профессионального образования, национальными стратегиями и программами развития российского образования;

2) произведены оценки степени релевантности требований действующих профессиональных стандартов педагогических работников и квалификационных требований современных рабочих мест в системе общего и среднего профессионального образования;

3) выявлены новые, «гибридные» и требующие модернизации виды профессиональной деятельности, трудовые функции педагогических работников общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций; предложена их квалификационная структура;

4) в дескрипторах Отраслевой рамки квалификаций в области образования описаны квалификационные требования к педагогическим работникам системы общего и среднего профессионального образования, а также соответствующие им профессиональные квалификации и их характеристики;

5) по результатам исследования сформированы предложения по изменениям, которые необходимо внести в национальный реестр профессиональных квалификаций, содержание профессиональных стандартов сферы образования, другие нормативные правовые и нормативно-регулирующие документы отрасли образования.

Результаты исследования могут быть использованы для:

- организации деятельности по формированию отраслевой рамки квалификаций и обновлению (разработке новых) профессиональных стандартов сферы образования;
- организации деятельности по модернизации системы аттестации педагогических работников общего и среднего профессионального образования;
- планирования деятельности по научно-методологическому и методическому сопровождению программ повышения квалификации педагогических работников системы общего и среднего профессионального образования субъектов РФ.

Благодарности

Материал подготовлен в рамках выполнения научно-исследовательской работы «Исследование востребованности профессиональных квалификаций педагогических работников российской системы общего и среднего профессионального образования» государственного задания РАНХиГС на 2021 год.

Список источников

1. Клячко Т.Л. Стратегия для России: образование/Клячко Т.Л., Синельников-Мурылёв С.Г. - М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2018. - 118 с.
2. Рощина Я.М. Стратегии преподавателей учреждений профессионального образования в 2013 году//Мониторинг экономики образования: Информационный бюллетень. - М.: НИУ ВШЭ. - 2015. - N 2(84). - 56 с.
3. Преподавательский труд в современной России: трансформация содержания и оценки: монография/А.П. Багирова, А.К. Клюев, О.В. Нотман, О.М. Шубат, Е.Ю. Щербина, А.А. Яшин. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. - 207 с.
4. Беляков С.А. Среднее профессиональное образование: состояние и прогноз развития/Беляков С.А., Клячко Т.Л., Полушкина Е.А. - М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2018. - 48 с.
5. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России/Ф.Ф. Дудырев, О.А. Романова, А.И. Шабалин, И.В. Абанкина; под ред. Ф.Ф. Дудырева, И.Д. Фрумина. - М.: НИУ ВШЭ, 2019. - 271 с.
6. Зиньковский К.В., Хлебович Д.И. Кадровая политика вузов в условиях институциональных изменений: дифференциация или унификация?//Университетское управление: Практика и анализ. - 2014. - N 4-5 (92-93). - С.138 - 148.
7. Подольский О.А. Насколько компетентны сегодня взрослые россияне. Результаты Программы международной оценки компетенций взрослых (PIAAC) в Российской Федерации/О.А. Подольский, Д.С. Попов, Е.Д. Рьлько; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2015. - 79 с.
8. Математика: Оценка профессиональной компетентности учителей начальной школы/Л.О. Денищева и др.; под ред. Г.С. Ковалёвой (ФГОС: оценка образовательных достижений). - М.; СПб: Просвещение, 2013. - 104 с.
9. Портрет учителя истории в современной России//Интернет-сайт МПГУ. - URL: <http://mpgu.su/novosti/rosobrnadzora-issledovaniya-sovremennoy/> (дата обращения 2021-05-13).
10. Исследование компетенций учителей русского языка, литературы и математики//Региональный центр обработки информации и оценки качества образования. - URL: <http://burinko.ru/page.php?42> (дата обращения 2019-10-15).

11. Методические рекомендации по разработке и актуализации наименования квалификации и требований к квалификации, на соответствие которым проводится независимая оценка квалификации. - М: Издательство «Перо», 2017. - 20 с.
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении Положения о разработке наименований квалификаций и требований к квалификации, на соответствие которым проводится независимая оценка квалификации» N 726н от 12.12.2016 г.
13. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» N 204 от 07.05.2018 г.
14. Паспорт национального проекта «Образование», утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол N 16 от 24.12.2018 г.
15. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? - URL: <https://ioe.hse.ru/data/2019/06/21/1488487037/Obrazovanie-text.pdf> (дата обращения 2021-05-15).
16. Будущее образования: глобальная повестка: проект «Глобальный форсайт в образовании»//Сколково, Агентство стратегических инициатив. - М., 2020. - 120 с.
17. Россия 2025:от кадров к талантам. - URL: https://image-src.bcg.com/Images/Russia-2025-report-RUS_tcm9-188275.pdf (дата обращения 2021-05-15).
18. Навыки будущего: что нужно знать и уметь в новом сложном мире - URL: http://arzumanyan.com.ru/files/2017/wsdoklad_12_okt_rus.pdf (дата обращения 2021-05-15).
19. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации/пер. с англ.; под науч. ред. П. А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2019. - 108 с.
20. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования/И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2018. - 28 с.

21. Фишман Л.И. Качество и конкурентоспособность образовательных услуг: опыт определения и дифференциации понятий (часть 1)//Наука и школа. - 2017. - N 3 - с. 10 - 24.
22. Фишман Л.И. Качество и конкурентоспособность образовательных услуг: опыт определения и дифференциации понятий (часть 2)//Наука и школа. - 2017. - №4 - с. 9 - 19.
23. Программно-аппаратный комплекс «Профессиональные стандарты». - URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-oblastey-i-vidov-professionalnoy-deyatelnosti/#> (дата обращения 2021-05-16).
24. Портал разработки профессиональных стандартов и квалификаций Минтруда России. - URL: <http://pst-c.rosmintrud.ru/standarty/approved/?opd=01&ps=&okved=&okz=>.(дата обращения 2021-05-16).
25. Марголис А.А., Новикова Е.М. Социальный контекст внедрения национальной системы учительского роста в России: информированность и отношение учителей//Психологическая наука и образование. - 2017. - Т. 22. - N 4. - С. 10 - 21.
26. Единый инструментарий разработки отраслевых рамок квалификаций. – Москва, 2019. - 25 с.
27. Методические рекомендации по разработке отраслевых рамок квалификаций, пакетной разработке профессиональных стандартов, квалификаций и спецификаций оценочных средств: Библиотека методиста совета по профессиональным квалификациям. - URL: <https://nark.ru/lib/?type=2> (дата обращения 2021-05-16).
28. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста».
29. Федеральный закон от 8 июня 2020 г. N 165-ФЗ «О внесении изменений в статьи 46 и 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»».

Описание уровней (подуровней) квалификаций ОРК «Общее образование» (педагогические работники)
(составлено авторами по результатам исследования)

Уровень / подуровень квалификации	Показатели профессиональной деятельности				
	Полномочия и ответственность		Характер знаний (наукоемкость деятельности)	Показатели умений	
	Полномочия	Ответственность		Характер умений (сложность деятельности)	Общие (сквозные) компетенции SSK
5	<p>Самостоятельная деятельность в рамках заданной технологии получения образовательных результатов, методов работы и ресурсов.</p> <p>Постановка задач частного характера перед обучающимися.</p> <p>Организация деятельности обучающихся, родителей, коллег по решению частной задачи в рамках заданной группы обучающихся и реализуемой образовательной программы</p>	<p>Ответственность за соблюдение санитарно-гигиенических норм, физическую, информационную и психологическую безопасность обучающихся в рамках образовательного процесса или его элемента.</p> <p>Ответственность за продвижение обучающегося в процессе формирования заданных образовательных результатов</p>	<p>Применение профессиональных знаний, полученных в процессе профессионального образования и/или практического профессионального опыта.</p> <p>Самостоятельный поиск информации, обеспечивающей содержание досуговой деятельности обучающихся.</p> <p>Толкование регламентирующей нормативной документации применительно к ситуации профессиональной деятельности</p>	<p>Деятельность, предполагающая решение практических задач планирования, непосредственной и опосредованной организацией досуговой деятельности обучающихся, их жизнеобеспечения в различных ситуациях.</p> <p>Организация самостоятельной познавательной деятельности обучающихся на основе заданного плана.</p> <p>Текущий и итоговый контроль, оценка деятельности и коррекция деятельности в рамках заданного способа</p>	<p>Анализирует ситуации, применяя заданные критерии и инструменты анализа.</p> <p>Планирует деятельность и ресурсы на основе типовых \ заданных алгоритмов \ технологий применительно к конкретной ситуации</p> <p>Отбирает содержание и средства коммуникации в зависимости от заданной цели и целевой аудитории и реализует коммуникативный контакт в соответствии с языковыми и поведенческими нормами</p> <p>Анализирует эмоциональное состояние контрагента(-ов) коммуникации и дает адекватную обратную связь, определяет свое эмоциональное состояние и его влияние на поведение.</p> <p>Указывает на недостаток информации для решения задачи деятельности, осуществляет самостоятельный поиск ин-</p>

					формации; извлекает и систематизирует информацию в соответствии с поставленной задачей информационного поиска, интерпретацию информации в контексте задачи и ситуации профессиональной деятельности, проводит обработку информации посредством типовых логических операций и стандартных алгоритмов
6.1	Самостоятельный выбор методов и приемов получения образовательных результатов в рамках заданной технологии и заданных ресурсов образовательного процесса. Постановка задач в отношении продвижения конкретного обучающегося \ группы обучающихся на основе результатов формирования \ оценивания Планирование своей работы по сбору информации и организации коммуникации всех	Ответственность за продвижение обучающихся в процессе формирования заданных, образовательных результатов и преодоления индивидуальных затруднений в образовательном процессе. Ответственность за скоординированность воздействий всех субъектов на процесс получения группой обучающихся \ обучающимся заданных образовательных результатов	Синтез профессиональных знаний и собственного профессионального опыта. Самостоятельный поиск - и отбор профессиональной информации в соответствии с поставленной задачей профессиональной деятельности. Знание общих теоретических положений, прикладных аспектов и базовых методов отраслевых знаний, лежащей в основе преподаваемого предмета и предметной области	Планирование, непосредственная и опосредованная организация ⁴ деятельности гомогенных групп обучающихся по достижению типовых (стандартизированных) образовательных результатов. Коррекция отдельных параметров процесса получения образовательных результатов в зависимости от характеристик группы обучающихся \ обучающегося и результатов текущего контроля деятельности	Анализирует ситуации, задавая критерии и отбирая инструменты анализа на основе общей цели деятельности. Определяет проблемные ситуации и формулирует проблемы. Выбирает способ достижения цели/решения задачи, ставит задачи и планирует деятельность по достижению заданной цели, комбинируя несколько алгоритмов (элементов алгоритмов), принимает решение о необходимости корректировать план или способ дальнейшей деятельности по результатам текущего контроля. Определяет цель коммуникации с заданной аудиторией в зависимости от задачи деятельности, отбирает содержание средства и техники коммуникации и реализует коммуникативный контакт в соответствии с языковыми и поведенческими нормами, в том числе

⁴ Под опосредованной организацией имеется в виду создание педагогических ситуаций, в которых обучающиеся вынуждены к самоорганизации и к последующему анализу \ рефлексии полученного опыта деятельности.

	участников образовательного процесса по вопросам обучения, воспитания и социализации обучающихся на основе заданного способа и поставленных задач				<p>требующий обмена мнениями и оценками, сопоставления позиций, общей и контекстной аргументации, мотивации контрагента на вступление в контакт \ поддержание контакта.</p> <p>Работая в группе, обобщает промежуточные и конечные результаты группового обсуждения, фиксирует внимание участников обсуждения на достигнутых договоренностях, поддерживает процедуру обсуждения, развивает и дополняет идеи других участников группы (разрабатывает чужую идею).</p> <p>Управляет своим эмоциональным состоянием, корректирует методы и содержание коммуникативного контакта в зависимости от эмоционального состояния контрагента(-ов) коммуникации.</p> <p>Ставит задачи информационного поиска в зависимости от задач профессиональной деятельности.</p> <p>Извлекает и систематизирует информацию в соответствии с поставленной задачей деятельности, оценивает достоверность информации, проводит обработку информации посредством специализированных алгоритмов, в том числе, осваивая такие алгоритмы; делает констатирующие, оценочные и прогнозные (вероятностные) выводы в соответствии с поставленной задачей деятельности.</p>
6.2	<p>Самостоятельный выбор и адаптация к специфике образовательной ситуации методов и приемов получения образовательных результатов в рамках заданной технологии, отбор ресурсов образовательного процесса.</p> <p>Коррекция планируемых образовательных результатов обучающихся по результатам обратившей связи.</p> <p>Принятие решений по способам сбора информации и организации коммуникации всех участников образователь-</p>	<p>Ответственность за продвижение обучающихся в процессе формирования заданных и индивидуально востребованных образовательных результатов и преодоления индивидуальных затруднений в образовательном процессе.</p> <p>Ответственность за качество информационного обеспечения принятия решения, касающихся организации образовательного процесса группы обучающихся и продвижения отдельных обучающихся в</p>	<p>Синтез профессиональных знаний и собственного опыта, в том числе в процессе апробации/внедрения инновационных концепций и технологий образовательного процесса.</p> <p>Самостоятельный поиск, анализ и оценка профессионально значимой информации (в том числе из смежных областей знания).</p> <p>Обработка первичной (полученной из опыта, непосредственно) и вторичной информации для получения решения, применимого в конкретной ситуации.</p> <p>Знание общих теоретических положений, прикладных аспектов и базовых методов отрасли</p>	<p>Планирование, непосредственная и опосредованная организация деятельности групп обучающихся и отдельных обучающихся по достижению индивидуально востребованных образовательных результатов</p> <p>Создание педагогических ситуаций, провоцирующих обучающихся на постановку и достижение персональных целей, опосредованная организация такой деятельности.</p> <p>Планирование, непосредственная и опосредованная организация деятельности гетерогенных групп обучающихся по достижению образовательных результатов, в том числе от-</p>	

	ного процесса по вопросам обучения, воспитания и социализации обучающихся	достижении ими образовательных результатов	знаний, лежащей в основе преподаваемого предмета и предметной области	<p>личающихся по содержанию и/или уровню освоения.</p> <p>Коррекция отдельных параметров процесса получения образовательных результатов в зависимости от характеристик группы обучающихся/обучающегося и анализа результативности применяемых способов профессиональной деятельности в работе с данной группой/обучающимся</p>	<p>Идентифицирует недостаток внутренних ресурсов (знаний, навыков, опыта и т.п.) для решения поставленной задачи, самостоятельно определяет, и реализует способы восполнения этого недостатка.</p> <p>Распределяет внимание, быстро переключается между задачами, управляет стрессом от многофакторной среды и многозадачной деятельности</p>
6.3	Самостоятельный выбор и адаптация к специфике образовательной ситуации методов и приемов получения образовательных результатов, в том числе индивидуально значимых и результатов на повышенных уровнях освоения, в рамках заданной технологии; отбор ресурсов образовательного процесса. Коррекция планируемых образова-	Ответственность за продвижение обучающихся в процессе формирования заданных образовательных результатов повышенного уровня, индивидуально востребованных образовательных результатов и преодоления индивидуальных затруднений в образовательном процессе. Ответственность за качество информационного	Синтез профессиональных знаний и собственного опыта, в том числе в процессе апробации \ внедрения инновационных концепций и технологий образовательного процесса. Самостоятельный поиск, анализ и оценка профессионально значимой информации (в том числе из смежных областей знания). Обработка первичной (полученной из опыта, непосредственно) и вторичной информации для получения решения,	<p>Планирование, непосредственная и опосредованная организация деятельности групп обучающихся и отдельных обучающихся по получению эксклюзивных/нестандартизированных образовательных результатов, типовых результатов на повышенных уровнях освоения.</p> <p>Создание педагогических ситуаций, провоцирующих обучающихся на постановку и достижение персональных целей, опосредованная организация такой деятельности.</p>	

	<p>тельных результатов обучающихся по итогам обратной связи.</p> <p>Принятие решений по способам сбора информации и организации коммуникации всех участников образовательного процесса по вопросам обучения, воспитания и социализации обучающихся</p>	<p>обеспечения принятия решения, касающихся организации образовательного процесса группы обучающихся и продвижения отдельных обучающихся в достижениях ими образовательных результатов</p>	<p>применимого в конкретной ситуации. Знание теоретических положений, прикладных аспектов отрасли знаний, лежащей в основе преподаваемого предмета, используемых в ее рамках специфических методов научного познания, методов и инструментов, соответствующих области научного знания, и прикладным аспектам, обеспечиваемым областью научного знания</p>	<p>Планирование, непосредственная и опосредованная организация деятельности групп обучающихся по достижению образовательных результатов на повышенных уровнях освоения.</p> <p>Коррекция отдельных параметров процесса получения образовательных результатов в зависимости от характеристик группы обучающихся/обучающегося и анализа результативности применяемых способов профессиональной деятельности в работе с данной группой/обучающимся</p>	
6.4	<p>Самостоятельный выбор и адаптация к специфике образовательной ситуации методов и приемов получения образовательных результатов в рамках заданной технологии, адаптация или разработка ресурсов образовательного процесса.</p>	<p>Ответственность за продвижение обучающихся в процессе формирования заданных и индивидуально востребованных образовательных результатов и преодоления индивидуальных затруднений в образовательном процессе.</p>	<p>Верификация профессионально значимой информации и ее источников.</p> <p>Технологизация собственного педагогического опыта с определением на основе профессионально значимой информации возможностей и ограничений в применении полученных алгоритмов</p>	<p>Разработка образовательных программ на основе заданных конечных результатов, образовательных проектов, определение методов реализации образовательного процесса в рамках компетенции по отношению к содержанию образования.</p> <p>Разработка конкретных техник и приемов на основе базовых для заданной</p>	

	<p>Определение образовательных результатов на основе внешних требований в области своей предметной компетенции.</p> <p>Координация деятельности субъектов, работающих с одной группой обучающихся/обучающимся, по анализу их продвижения в формировании интегрированных образовательных результатов и по планированию краткосрочных образовательных результатов непредметного характера</p>	<p>Ответственность за соответствие образовательной среды и параметров образовательного процесса задачам формирования интегрированных (надпредметных) образовательных результатов группы обучающихся/обучающегося</p>		<p>образовательной технологии инструментов</p>	
7.1	<p>Определение образовательных результатов на основе внешних требований и запросов, с кластеризацией запросов, в области своей содержательной компетенции и</p>	<p>Ответственность за соответствие учебно-методических ресурсов и параметров образовательного процесса конечным результатам образовательной программы</p>	<p>Синтез профессиональных знаний и опыта, в том числе обобщение и технологизация опыта коллег.</p> <p>Создание новых приемов и техник анализа педагогической информации, реализации элементов образовательного процесса.</p>	<p>Разработка образовательных проектов, определение технологий реализации образовательного процесса в масштабах оказания образовательной услуги в целом; отбор базовых учебных пособий в рамках компетенции по отношению к содержанию образования.</p>	<p>Анализирует рабочую ситуацию в соответствии с критериями, определенными на основе смоделированной и обоснованной идеальной ситуации.</p> <p>Идентифицирует и анализирует проблему.</p> <p>Определяет критерии выбора способа разрешения проблемы/достижения цели/решения задачи в заданной ситуации; ставит цели и задачи.</p>

	<p>в масштабе образовательной услуги в целом.</p> <p>Определение стратегии получения образовательных результатов и принципиальных качественных характеристик образовательной услуги в зависимости от специфики групп обучающихся и отдельных обучающихся в масштабах оказания образовательной услуги в целом.</p> <p>Руководство группами педагогов, работающими на достижение обучающимися одного набора образовательных результатов и/или над формированием учебного и методического ресурса для решения задачи</p>		<p>Определение источников и поиск информации, в том числе – первичной (метод формирующего эксперимента, апробации и т.п.), необходимой для получения новых образовательных результатов или обеспечения новых характеристик образовательного процесса (образовательной услуги)</p>	<p>Разработка конкретных методик на основе глобальной образовательной технологии. Разработка методических рекомендаций общего и частного характера в рамках компетенции по отношению к содержанию образования. Проведение собственными силами (для локальных задач) и руководство проведением формирующих экспериментов, внедрением в практику образования новых технологий и/или ресурсов</p>	<p>Определяет показатели результативности деятельности в соответствии с поставленной задачей деятельности.</p> <p>Корректирует способ деятельности на основе результатов оценки продукта и результатов текущего контроля</p> <p>Делает обоснованный прогноз последствий того или иного решения, принимаемого в рабочей ситуации или в области профессионального/личностного развития.</p> <p>Идентифицирует и анализирует риски, допущения и угрозы, планирует предотвращение и нейтрализацию риска.</p> <p>Определяет цель коммуникации и целевую аудиторию в соответствии с целью деятельности; отбирает средства коммуникации и интерпретирует полученную в процессе коммуникации информацию в зависимости от специфики целевой аудитории, в том числе гомогенной и гетерогенной аудитории с разным культурным опытом коммуникаций.</p> <p>Восстанавливает разрывы коммуникации, обусловленные неприятием со стороны партнера предмета обсуждения или точки зрения на него, разницей социокультурного опыта контрагентов; выделяет и соотносит точки зрения, представленные в диалоге или дискуссии, работает с вопросами в развитии темы и/или на дискредитацию позиции.</p>
--	---	--	---	--	--

					<p>Фасилитирует и модерировует обсуждение вопросов. Определяет процедуры обсуждения и взаимодействия, предлагает процедурные решения для ситуаций, когда обсуждение заходит в тупик. Планирует и реализует воздействие на эмоциональный контекст профессиональных коммуникаций, купирует крайние эмоциональные состояния контрагента по коммуникации. Ставит задачи поиска, систематизации и обработки информации в соответствии с задачей деятельности. Осуществляет верификацию информации и источника</p>
--	--	--	--	--	--

**В СЕРИИ ПРЕПРИНТОВ РАНХиГС
РАССМАТРИВАЮТСЯ
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К СОЗДАНИЮ, АКТИВНОМУ
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ВОЗМОЖНОСТЕЙ
ИННОВАЦИЙ В РАЗЛИЧНЫХ
СФЕРАХ ЭКОНОМИКИ
КАК КЛЮЧЕВОГО УСЛОВИЯ
ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ**



РАНХиГС
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ