



<http://LLL21.petrso.ru>

<http://petrsu.ru>

Издатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет»,
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК

Выпуск 4.
Winter 2013

Главный редактор
И. А. Колесникова

Редакционный совет

О. Грауманн
Е. В. Игнатович
В. В. Сериков
С. В. Сигова
И. З. Сковородкина
Е. Э. Смирнова
И. И. Сулима

Редакционная коллегия

Т. А. Бабакова
Е. В. Борзова
А. Виегерова
С. А. Дочкин
А. Клим-Климашевска
Е. А. Маралова
А. В. Москвина
А. И. Назаров
Е. Рангелова
А. П. Сманцер

Служба поддержки

А. Г. Марахтанов
Е. Ю. Ермолаева
Т. А. Каракан
Е. В. Петрова
Ю. Ю. Васильева
Е. Н. Воротилина

ISSN 2308-7234

Адрес редакции

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

БЕРМУС Александр Григорьевич
доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогике факультета технологии, изобрази-
тельного искусства и профессионального обра-
зования ФГАОУ ВПО «Южный федеральный
университет» (Ростов-на-Дону)

bermous@donpac.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: статья посвящена проблеме становления и развития федеральных университетов в России как региональных образовательных центров в условиях радикального обновления законодательства об образовании. Одним из комплексных средств преодоления кризиса в региональных образовательных системах является создание профессионально-образовательных стандартов, в частности по направлению 050100 – Педагогическое образование. Профессионально-образовательный стандарт объединяет требования к профессиональной деятельности педагогов с условиями и нормативами формирования профессионально значимых педагогических компетенций. Общая концепция профессионально-образовательного стандарта предусматривает последовательную разработку каждого из пяти компонентов: теоретико-методологических оснований стандарта, профессионального стандарта педагога, стандарта содержания педагогического образования, стандарта оценки качества и мониторинга образовательных процессов и проекта развертывания стандарта. В целом, процессы разработки, реализации и совершенствования стандарта могут стать ведущим фактором становления региональных образовательных комплексов во главе с федеральными университетами и интеграции отечественной высшей школы в мировой контекст.

Ключевые слова: профессионально-образовательный стандарт, федеральный университет, региональные образовательные системы, стратегии развития.

Bermous A. G.

PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL STANDARD IN THE CONTEXT OF STRATEGIC DEVELOPMENT MANAGEMENT OF A FEDERAL UNIVERSITY

Abstract: the article is devoted to the issue of formation and development of federal universities in Russia as regional educational centers in the context of radical transformation of the educational law. One of the means of overcoming the crisis in regional educational systems is the development of professional and educational standards, particularly, in pedagogical education. The professional and educational standard comprises the requirements for professional activity of teachers as well as the standards for professional competencies formation process. The general concept of the professional and educational standard provides consecutive development of each of its five components: theoretical and methodological bases of the standard, teacher professional standard, content standard for pedagogical education, standard of quality assessment and educational processes monitoring, and standard development project. The author comes to the conclusion that development, realization, and improvement processes of the professional and educational standard can become a leading factor for regional educational complexes establishment led by federal universities and for Russian higher school integration into a global context.

Key words: professional and educational standard, federal university, regional educational systems, development strategies.

Одним из важнейших факторов обеспечения непрерывности и преемственности в развитии образования как целостной системы являются государственные образовательные стандарты. Между тем новое поколение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВПО), оставляющих решение проблем содержания образования в компетенции ученых советов учреждений профессионального образования, и, в еще большей степени, принятие нового закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012) качественно изменили нормативно-правовые основы образовательной деятельности и возможности обеспечения единства высшего образования. Наиболее существенные изменения связаны с перераспределением прежних функций и полномочий на разных уровнях системы управления образованием и, в том числе, в региональных системах высшего образования, центрами которых являются федеральные университеты.

В частности, в качестве одного из полномочий государственной власти субъектов Российской Федерации устанавливается «разработка и реализация региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации» (ст. 8, п. 1). В другой статье делегируется право федеральных и исследовательских университетов «разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования» (ст. 11, п. 10). В ст. 13 «Общие требования к реализации образовательных программ» предусмотрен ряд инноваций в организации образовательной деятельности по отношению к традиционным формам профессиональной подготовки (в том числе, сетевые формы обучения, электронное обучение, модульный принцип организации содержания и др.). В целях координации усилий педагогических, научных работников, представителей работодателей в разработке стандартов и программ, закон предусматривает создание учебно-методических объединений, которые могут организовываться как на федеральном, так и на региональном уровнях. Наконец, в ст. 20 «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования» в целях обеспечения модернизации и развития системы образования предусматривается *разработка и реализация инновационных проектов и программ.*

Таким образом, формируется новое политико-правовое поле, в рамках которого процессы развития и модернизации региональных систем профессионального образования должны быть соотнесены с образовательными запросами и потребностями всех действующих субъектов: государства, бизнеса (в первую очередь, работодателей), общественности. На решение этих задач должны быть направлены усилия по созданию стандартов федеральных университетов, приобретающих в этой связи функции операторов региональных образовательных систем; наконец, необходимо выстраивание комплексных программ и проектов инновационной деятельности, направленных на повышение качества профессионального образования и социальную модернизацию.

Очевидно, что решение множества перечисленных выше разнородных задач нуждается в некотором обобщенном нормативно-правовом основании, позволяющем, с одной стороны, представить запросы рынка труда и регионального сообщества в кадрах по соответствующим направлениям и профилям; с другой стороны, обеспечить единство требований к профессиональному образованию и профессиональной деятельности; с третьей стороны, обеспечить согласование интересов различных субъектов в деле разработки и продвижения множества инновационных проектов и программ развития.

В связи с этим одним из направлений инновационной деятельности ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет» в 2013/2014 учебном году стала реализация проекта по разработке и внедрению профессионально-образовательного стандарта ЮФУ по направлению 050100 – Педагогическое образование. Здесь и далее под **профессионально-образовательным стандартом ЮФУ** (ПОС ЮФУ) понимается *согласованная многоуровневая система требований к профессиональным качествам (квалификации и компетенциям) субъектов педагогической деятельности, а также вытекающие из них требования к содержанию, технологиям и способам оценивания результатов образовательной деятельности по направлению 050100 – Педагогическое образование.*

Возникновение замысла этого проекта в немалой степени объясняется тем фактом, что в последние годы в образовательной системе России возникли и оформились две изолированные тенденции в области стандартизации профессионального образования. Одна из них представлена государственными образовательными стандартами (в частности, ныне действующими: [1; 2; 3]), регламентирующими цели и содержание образовательной деятельности. Другая тенденция представлена множественными, однако мало связанными друг с другом попытками создания профессиональных стандартов [4; 5; 6], направленных в основном на обеспечение объективности и эффективности системы аттестации действующих педагогических кадров. Кроме того, в последние годы были утверждены документы регионального уровня, определяющие стратегические приоритеты развития образования и социальной сферы Ростовской области в целом [7; 8].

Отсутствие исходного согласования и концептуального единства между всеми этими документами приводит к ряду значительных противоречий. Во-первых, несмотря на декларации о необходимости учета в стандартах потребностей региональной экономики, социокультурных особенностей, позиций академического сообщества и др., в самой структуре стандарта отсутствуют реальные механизмы координации потребностей регионального рынка труда, тенденций социально-экономического и культурного развития территорий, требований к целям и содержанию профессионального педагогического образования.

Во-вторых, существенные разногласия возникают и на уровне категориального аппарата стандартов. В качестве примера можно привести ФГОС ВПО по направлению 050100, где ключевыми являются представления о подготовке студентов *к образовательной деятельности*. Однако в профессиональном стандарте, разработанном экспертной группой под руководством член-корреспондента РАО,

профессора Е. А. Ямбурга, речь идет о готовности учителя к *обучению, воспитанию и развитию* как основным педагогическим процессам.

В-третьих, разрабатываемые стандарты не содержат описания управленческого инструментария их реализации. В результате многие положения (например, о внедрении продуктивных проектных технологий, повышении роли и значения самостоятельной работы студентов) плохо реализуются в силу недостатков материально-технической и кадровой базы, равно как и организационно-управленческих механизмов.

С учетом сказанного были определены специфические *цели разработки ПОС ЮФУ*, в числе которых:

- выявление и формулировка профессиональных требований к действующим и будущим педагогам в системе общего и профессионального образования Ростовской области и Юга России;
- создание модели общепрофессиональной подготовки педагогов в условиях федерального университета;
- обеспечение объективности и эффективности контроля качества педагогического образования;
- обозначение ориентиров и приоритетов инновационной деятельности в образовательной системе Южного федерального университета и Южного округа в целом.

Для достижения поставленных целей разрабатываемый профессионально-образовательный стандарт ЮФУ представлен совокупностью пяти компонентов, среди которых:

1. Теоретико-методологические основания разработки профессионально-образовательного стандарта. В этом фрагменте обосновываются приоритеты и смыслы разработки ПОС ЮФУ, актуализируются общетеоретические и методологические подходы к определению компонентов стандарта.

2. Профессиональный стандарт педагогов Ростовской области. В этом компоненте формулируется обобщенная модель эффективной профессиональной деятельности педагогов, а также описывается диагностический инструментарий для ее многомерной оценки.

3. Стандарт содержания педагогического образования ЮФУ представляет собой системное единство требований к целям, содержанию, структуре учебных планов подготовки педагогов в системе многоуровневого педагогического образования и повышения квалификации; материально-технической и информационно-методической базам педагогического образования. Важно отметить, что формирование второго и третьего компонентов должно происходить с обязательным учетом идей и тенденций развития стандартизации педагогического образования в других странах мира [9; 10].

4. Стандарт оценки и менеджмента качества педагогического образования ЮФУ определяет совокупность требований и условий организации диагностики и мониторинга качества профессиональной подготовки педагогов.

5. Проект внедрения ПОС ЮФУ представляет собой описание последовательности этапов внедрения профессионально-образовательного стандарта в образовательную систему Ростовской области и Юга России.

Ниже мы вкратце представим основные идеи и направления разработки каждого из пяти компонентов.

Исходной позицией для разработки теоретико-методологических оснований ПОС ЮФУ является представление о *миссии педагогического образования в ЮФУ*, которая понимается как: **развитие человеческого потенциала общего образования Юга России посредством формирования инновационной подсистемы федерального университета и педагогического образования мирового уровня**. Выполнение миссии связано с установлением ряда приоритетов, которые, в свою очередь, реализуются в системе требований, условий и форм. В разрабатываемой модели стандарта используются три группы приоритетов, каждая из которых определяет совокупность требований и условий, отображаемых в ПОС ЮФУ. Это стратегические приоритеты (относящиеся к базовым принципам и установкам развития системы педагогического образования ЮФУ); содержательные и технологические приоритеты (относящиеся к содержанию и технологиям образования); управленческие приоритеты (относящиеся к сфере управления образовательной системой педагогического образования и перспективам ее развития).

Другим немаловажным компонентом теоретико-методологических оснований ПОС ЮФУ должна стать система *методологических подходов* к его разработке, представленная как с точки зрения используемых понятий и категорий, так и методологического инструментария. Так, понятия *компетентностного, деятельностного, личностного, системного, процессного* и прочих подходов давно укоренились в педагогической теории. В то же время нельзя не отметить, что зачастую их использование носит вполне номинальный характер, и нередко они предстают в качестве «пустых знаков», отсылающих читателя к отсутствующей реальности. Подлинная проблема, по крайней мере, двусторонняя: необходимо, с одной стороны, определиться в том, для решения *каких именно* проблем и задач актуализируется тот или иной подход. Например, большинство современных нормативных документов разрабатываются в русле компетентностного подхода; в то же время более характерным для отечественной психолого-педагогической традиции является деятельностный подход. В связи с чем возникают вопросы – являются ли эти подходы синонимичными или дополнительными; какой из них будет использоваться при определении целей образования или условий организации и др.

Кроме того, создание такого сложного документа, как профессионально-образовательный стандарт, предполагает деятельность целой команды разработчиков, что, в свою очередь, требует достижения согласия относительно концептуальной базы того или иного подхода и стандартизации процедур его применения. Особую проблему представляют наиболее традиционные – системный, личностный, деятельностный подходы, каждый из которых имеет многолетнюю традицию различных и нередко прямо противоположных интерпретаций. Сама необходимость фиксации определенного (хотя впоследствии изменяемого и трансформируемого) представления о каждом из подходов и всей их совокупности выступает в качестве отдельной, и притом весьма сложной, теоретико-методологической проблемы стандартизации образования.

Говоря о втором компоненте ПОС ЮФУ – профессиональном стандарте педагога, следует прежде всего отметить его практическую ориентированность. Даже традиционное представление о «теоретических знаниях» как фундаменте подготовки педагога требует переосмысления. Действительно, знания учителя приобретают значение не иначе, как в отношении к его деятельности, к возникающему в образовательном процессе взаимодействию. Напротив, любое теоретическое знание, абстрагированное от ситуации его осмысленного употребления в образовательном пространстве, становится совершенно бессодержательным с точки зрения педагогической деятельности и профессионализма.

В результате комплексного анализа стандартов профессионального образования, разработанных в последние десятилетия, выделяются три области (в таксономическом подходе каждая из этих областей называется *доменом*), по которым можно оценить уровень готовности педагога. В их числе:

– информационный, или теоретический, домен (включает знание учащихся и особенностей их образовательной деятельности в различных условиях и по различным предметам, а также – знание преподаваемого предмета и методов его преподавания);

– опытный, или практический, домен (включает практические умения планировать и осуществлять эффективные педагогические процессы, создавать и поддерживать безопасную развивающую среду, обеспечивать открытость, объективность и эффективность оценивания);

– мотивационный, или личностный, домен (представляет собой эмоционально-ценностные отношения к себе как носителю педагогической профессии, учащимся – как значимым субъектам взаимодействия, потребность в профессионально-личностном развитии и участии в профессиональном сообществе).

Следует отметить, что предложенная трехкомпонентная схема вполне соответствует опыту построения профессиональных стандартов в других странах мира (в том числе Великобритании, Австралии и др.) и представляет результат адаптации к задачам профессиональной деятельности педагогов таксономии целей обучения, внутри которой также выделялись три домена: познавательный (когнитивный, или информационный); аффективный (мотивационный); психомоторный (деятельностный, функциональный) (Б. Блум).

С точки зрения принципа таксономической классификации каждый из доменов представляет собой таксон первого уровня. Таксоны второго уровня представлены *основными функциями* профессиональной деятельности, а таксонами третьего уровня являются профессиональные решения, каждое из которых может быть соответствующим образом документировано (критерии и показатели качества профессионального решения). Именно профессиональные решения (точнее, их показатели) и являются объектами целенаправленной профессиональной диагностики, а выявленные проблемы и недостатки – основанием для осуществления повышения квалификации педагогов.

Таким образом, профессиональная деятельность педагога представлена системным описанием, включающим следующие уровни:

- домен, характеризующий одну из сторон педагогической профессии в ее теоретическом, практическом или личностном отношении;
- профессиональная функция, представляющая одно из сущностных проявлений педагогической профессии в отношении к определенному кругу объектов и ситуаций (по сути дела, можно говорить о близости вплоть до тождественности понятий «профессиональная функция» и «компетенция»);
- профессиональное решение, представляющее профессионально и личностно значимый результат преодоления актуального противоречия или решения значимой практической проблемы;
- критерии и показатели эффективности профессионального решения, представляющие различного рода свидетельства того, что проблема была успешной решена.

Разработка детализированных описаний к профессиональному стандарту представляет собой отдельное направление практико-ориентированных исследований и, несомненно, требует значительных усилий от работников системы профессионального педагогического образования, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, а также администраторов разных уровней.

Третьим компонентом ПОС ЮФУ является стандарт содержания педагогического образования. Как уже отмечалось, он комплементарен, дополнителен по отношению к профессиональному стандарту. И в то время, как профессиональный стандарт является основой для аттестационных процедур всех уровней, осуществляемых в отношении действующих учителей, стандарт содержания представляет собой принятую на университетском и региональном уровнях модель содержания и технологий подготовки будущих педагогов.

Необходимость разработки этой части документа диктуется несколькими обстоятельствами, и в том числе качественными изменениями самой модели стандартизации содержания образования, произошедшими при переходе от ГОС ВПО-2 к ФГОС ВПО. Если обратиться к текстам стандартов предыдущих поколений, то в их основе находился более или менее подробный перечень дисциплин, изучаемых на том или ином уровне образования с расшифровкой основных понятий, концепций, идей. Таким образом, в задачу образовательного учреждения входило лишь *организационное и технологическое сопровождение* реализации стандарта, в то время как его *содержательное ядро* было заранее определено на федеральном уровне.

Стандарты третьего поколения (ФГОС ВПО) строятся на принципиально иной идеологии. Фактически ФГОС определяет только итоговые требования к учащемуся (компетенции), ограничиваясь в определении самого содержания образования лишь самыми общими рекомендациями, при этом весь объем полномочий, связанных с выделением дисциплин и модулей; разработкой соответствующего предметного содержания; выстраиванием общих и индивидуальных образовательных траекторий, передается на уровень ученого совета образовательного учреждения (организации).

Решение этой проблемы в условиях федерального университета и федерального округа требует выработки специальной методологии, учитывающей специфику образовательных потребностей и ресурсов, инфраструктуру и тра-

диции научной и образовательной деятельности, запрос регионального рынка труда. Совершенно очевидно, что здесь нет и не может быть каких-то универсальных, абсолютных решений, но на каждом этапе развития образовательной системы результат должен определяться балансом актуальных и будущих потребностей, возможностей и ресурсов и, что немаловажно, обеспечивать внутреннюю динамику образовательной системы университета и региона в целом.

Не вдаваясь в подробности процесса разработки стандарта содержания, отметим лишь один весьма важный методологический аспект, до сих пор еще не вполне освоенный в педагогической литературе. Речь идет о двух взаимосвязанных принципах: принципе кластеризации как базовом и принципе двойной кластеризации целей и содержания образования как вспомогательном. Идеи кластерного подхода в последнее время распространяются в сфере образования [11; 12]. В целом смысл его заключается в снижении меры неоднородности сложной системы за счет сведения ее к набору кластеров – единиц более высокого уровня общности, построенных из базовых элементов. При этом каждый кластер приобретает свойства микросистемы: у элементов, включенных в состав одного кластера, проявляются близкие свойства, между элементами возникают отношения взаимозависимости и компенсации.

Наша интерпретация кластерного подхода связана, прежде всего, с тем, что ФГОС ВПО содержат избыточное количество требований (компетенций), большая часть которых может быть объединена в некоторые смысловые сообщества – кластеры. Тогда вместо почти 40 компетенций, овладение которыми является обязательным, согласно ФГОС ВПО по направлению 050100 – Педагогическое образование, остается 7–8 кластеров (групп) компетенций, характеризующихся близостью ситуаций и условий, в отношении к которым эти компетенции проявляются. Так, например, совершенно очевидно внутреннее единство таких компетенций, как «способность логически верно строить устную и письменную речь» (ОК-6); «способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики» (ОК-16), «владение основами речевой профессиональной культуры» (ОПК-3) и «способность к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания» (ОПК-6).

Другим примером генетической близости компетенций, относящихся к различным блокам, могут быть: «способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества» (ОК-3); «готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям» (ОК-14); «способность профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности» (ПК-9) и «способность к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности» (ПК-10).

Осуществляя подобную «свертку» компетенций в кластеры, мы обеспечиваем обозримость и компактность целей образовательной деятельности, при этом не теряя ни одного компонента. Вспомогательный принцип «двойной кластеризации» связан с несколько более тонкой проблемой. Суть дела в том, что

ФГОС ВПО содержат две взаимосвязанные, но нетождественные друг другу системы представления целей образования. Одна из них – уже упомянутая совокупность общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций; другая – требования к знаниям, умениям и уровню владения. Здесь мы сталкиваемся с весьма характерной для диалектического подхода диспозицией «единства и борьбы противоположностей». В определенном смысле и компетенции, и требования представляют различные аспекты результата образования и в этом отношении внутренне едины. Однако мы можем рассматривать их соотношение и с точки зрения категорий целей (задаются компетенциями) и содержания (задаются требованиями к уровню знаний, умений и владения). При таком подходе мы должны говорить о двойной кластеризации: существуют кластеры целей, определяющие технологический аспект образования, и отдельно от них кластеры содержания, задающие примерную структуру тем (модулей и дисциплин).

Возникшая структура может быть наглядно представлена на расчерченном листе бумаги в матричном виде. Более того, анализируя номенклатуру действующих учебных программ и соотнося их с содержательными и целевыми кластерами, мы получаем эффективный инструмент, позволяющий наглядно представлять, какие из целевых и содержательных компонентов стандарта реализуются вполне, а какие – оказываются «белыми пятнами». В идеале подобная матрица должна стать важнейшим инструментом непрерывной модернизации образовательного стандарта, позволяющим интегрировать в уже существующую совокупность кластеров новые элементы, а также обеспечивать соответствие между содержательными и целевыми компонентами стандарта и их предметно-практической реализацией в учебных планах.

Следующим компонентом профессионально-образовательного стандарта является стандарт оценки и менеджмента качества педагогического образования. Очевидно, что его разработка должна осуществляться в каждом федеральном университете (равно как и в любой образовательной организации) в соответствии с актуальными потребностями, для чего существует множество систем (в первую очередь, стандарты семейства ISO). Между тем никакой методологической специфики эта деятельность не имеет; следует лишь отметить необходимость ее постоянного возобновления для обеспечения качества как процедур оценки результатов образования, так и происходящих в образовательной системе процессов.

Наконец, завершающим компонентом профессионально-образовательного стандарта является проект его разработки и внедрения. Не требует особых пояснений, что разработка и реализация ПОС предполагают решение множества достаточно сложных и взаимосвязанных задач, требующих согласования во времени и пространстве. Таким образом, реализация стандарта представляет собой комплексный проект, осуществляемый в контексте образовательных систем университета и региона в целом.

Основными целями этого проекта являются:

– **обеспечение качества региональной системы профессионального педагогического образования;**

– консолидация научно-педагогического сообщества вокруг проблемы качества педагогического образования;

– координация усилий органов управления, научных и образовательных организаций в переводе системы педагогического образования в режим устойчивого развития.

В целом, следует выделить три основных этапа (шага) в реализации соответствующего проекта, каждый из которых характеризуется своими специфическими задачами, создаваемыми и действующими на этом этапе органами и формами деятельности, а также критериями эффективности.

I этап. Концептуальный. Основными задачами первого этапа являются формирование изначального заказа на внедрение профессионально-образовательного стандарта в региональной системе образования, создание координационного совета, объединяющего все образовательные организации, осуществляющие подготовку педагогических кадров, а также наработка методик оценки качества педагогического образования. Для решения этой задачи необходима организация многоуровневого и многоаспектного обсуждения самой концепции профессионально-образовательного стандарта, выявление «проблемных зон» и перспектив его развития и реализации в условиях региональной системы педагогического образования.

II этап. Проектный. Основной задачей второго этапа является разработка и запуск множественных проектов (парциальных программ), направленных на модернизацию отдельных сторон образовательных процессов и систем педагогического образования и повышения квалификации педагогов в контексте региональной образовательной системы. Общими целями пилотных проектов могут стать:

– отработка содержания регионального компонента основного и дополнительного профессионального образования; поддержка разработки внутренних стандартов образовательных организаций, занятых подготовкой, повышением квалификации педагогов;

– адаптация стандартов подготовки и переподготовки учителя к изменяющимся требованиям ФГОС, ФГТ, потребностям регионального рынка труда, образовательных услуг и др.;

– выработка правовых, организационных, кадровых и экономических условий для оптимизации содержания и технологий подготовки и переподготовки психолого-педагогических и управленческих кадров для системы общего и профессионального образования на Юге России.

Основными формами реализации инновационных проектов на втором этапе могут стать: региональные экспериментальные площадки в системе общего и профессионального образования Ростовской области и Юга России, а также сеть проблемных лабораторий, стажировочных площадок и мастерских по актуальным направлениям образовательной деятельности.

III этап. Сетевая интеграция. Важнейшей задачей третьего этапа реализации профессионально-образовательного стандарта должен стать переход к качественно новой инфраструктуре образования по педагогическим и психоло-

го-педагогическим направлениям, включая системы повышения квалификации и переподготовки кадров. Для этого ЮФУ должен стать региональным оператором, кадровым и информационно-методическим центром, обеспечивающим рациональное сочетание традиционных очных и очно-заочных форм обучения с максимально широким распространением дистанционных технологий образования, психолого-педагогической поддержки и консультирования как отдельных педагогов, так и образовательных организаций.

Одновременно это позволит максимально разнообразить количество реализуемых образовательных программ, учебных модулей и дисциплин, обеспечивая их качество и предотвращая неэффективное дублирование. Неотъемлемым компонентом данной модели должна стать система непрерывного мониторинга образовательных потребностей, выявления и опережающей формулировки образовательного заказа, стратегического проектирования развития педагогического образования в Ростовской области, Южном и Северо-Кавказском федеральных округах.

В заключение отметим еще раз, что разработка и реализация подобного рода проекта предполагает рефлексию его проблем, перспектив, возможностей и результатов посредством семинаров, рабочих групп, апробации идей в образовательном процессе и др. Именно этой цели служит размещение презентации к этому проекту на корпоративном ресурсе Южного федерального университета (http://sfedu.ru/www/umr.umr_download?p_umr_id=107491).

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки РФ от 17 января 2011 № 46 «Об утверждении и введении в действие государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»».
2. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Утв. Приказом Минобрнауки РФ от 17 января 2011 № 46.
3. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»). Утв. Приказом Минобрнауки от 14 января 2010 № 35.
4. Профессиональный стандарт педагогической деятельности / Под ред. Я. И. Кузьминова, В. Л. Матросова, В. Д. Шадрикова. Разработан по государственному контракту № П 243 от 11.09.2006. М., 2006.
5. Профессиональный стандарт «Педагогическая деятельность в основном и дополнительном общем образовании» М.: ФИРО, 2012.
6. Профессиональный стандарт педагога. Разработан группой специалистов под руководством Е. А. Ямбурга (Москва, 2013 г.).
7. Долгосрочная целевая программа «Развитие образования в Ростовской области на 2010–2015 годы». Утверждена постановлением Администрации Ростовской области от 27.11.2009. № 625.
8. Концепция развития системы образования Ростовской области на период до 2020 года. Утверждена постановлением Правительства Ростовской области от 19.07.2012. № 659.
9. Australian Professional Standards for Teachers. URL: <http://www.trb.tas.gov.au/Web%20Pages/Teaching%20Standards.aspx>
10. Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training (Revised 2008) / Training and Development Agency for Schools. URL: <http://www.rbkc.gov.uk/pdf/qts-professional-standards-2008.pdf>

11. Игнатова И., Екимова Н. Кластерный подход в управлении образовательным учреждением // Народное образование. 2009. № 8.
12. Шамова Т. И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Взаимодействия образовательных учреждений и институтов социума в обеспечении эффективности, доступности и качества образования региона: Матер. X Международ. образовательного форума: В 2 ч. (Белгород. 24–26 окт. 2006 г.) / БелГУ, МПГУ, МАНПО; Отв. ред. Т. М. Давыденко, Т. И. Шамова. Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. Ч. I. С. 24–29.