

# ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 371.12

DOI: 10.17853/1994-5639-2017-5-9-27

## ПРАКСИОЦЕНТРИЗМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНДАРТЕ ПЕДАГОГА (продолжение<sup>1</sup>)

**Л. Ю. Монахова**

*Филиал Института управления образованием Российской академии образования,  
Военная академия связи им. С. М. Буденного, Санкт-Петербург (Россия)  
E-mail: lira.monahova@gmail.com*

**В. С. Федотова**

*Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург (Россия)  
E-mail: vera1983@yandex.ru*

**Аннотация.** Введение. Основная задача профессионального стандарта, систематизирующего трудовые функции педагога, состоит в описании не личностных качеств педагога, а процесса и результата его деятельности. Логика разработки профессионального стандарта предполагает анализ педагогической деятельности и оценивание ее результатов, которые должны обладать свойствами измеряемости и диагностируемости.

*Цель* изложенного в статье исследования заключается в выявлении праксиологических основ профессионального стандарта педагога посредством сопоставительного анализа его требований и фундаментальных идей праксиологии – общей теории успешной деятельности, разрабатываемой отечественными и зарубежными авторами и отраженной в монографических и диссертационных исследованиях.

*Методология и методики исследования.* Методологическую основу исследования составляют идеи системного, деятельностного и праксиологического подходов.

*Результаты.* Доказано, что педагогическая праксиология как наука и практика эффективной организации педагогической деятельности является новым действенным механизмом описания характеристик педагогической деятельности, формирования комплексного профессионального портрета педагога, который устанавливает рамки его компетенций, определяет структури-

---

<sup>1</sup> Начало статьи см.: Образование и наука. 2017. Т. 19, № 4. С. 9–38.

рованные требования к содержанию, условиям и качеству труда, квалификации и компетенциям в области профессиональной деятельности, обеспечивает необходимое соответствие осведомленности педагога предъявляемым к нему требованиям, характеризует способы оценки освоения компетенций учителей, способствует вовлечению педагога в решение задачи повышения качества образования, служит основой для выстраивания непрерывной траектории повышения уровня профессиональной подготовки каждого педагога.

*Научная новизна.* Исследовано содержание профессионального стандарта с позиций праксиологического подхода, выделены концептуальные идеи праксиологии, определяющие место и роль праксиоцентризма в профессиональном стандарте, предложены критерии и показатели оценки трудовой деятельности педагога с точки зрения ее эффективности и результативности.

*Практическая значимость.* Проведенное исследование вносит вклад в решение теоретических и практических проблем соотношения существующих федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и профессиональных стандартов. Это особенно важно для возможности утверждения и внедрения в педагогическую практику следующего поколения ФГОС, разрабатываемых на основе профессиональных стандартов.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, педагог, педагогическая праксиология, трудовые функции, трудовые действия.

**Для цитирования:** Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Праксиоцентризм в профессиональном стандарте педагога // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 4. С. 9–27. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-5-9-27.

## PRAXIOCENTRALISM IN THE PROFESSIONAL STANDARD OF THE TEACHER

*(Continuation of the article)<sup>1</sup>*

**L. Yu. Monakhova**

*Branch of the Institute of Management Education, Russian Academy of Education,  
Military Academy of Telecommunications named after Marshal Union S. M. Budyonny, St. Petersburg (Russia)  
E-mail: lira.monahova@gmail.com*

**V. S. Fedotova**

*Leningrad State University named after A. S. Pushkin, St. Petersburg (Russia)  
E-mail: vera1983@yandex.ru*

---

<sup>1</sup> For the 1<sup>st</sup> part of the article refer to «The Education and Science Journal», 2017. Vol. 19, № 4. P. 9–38.

**Abstract. Introduction.** The main objective of the professional standard, systematizing the work function of a teacher, is to describe not personal qualities of teachers but the process and outcome of their activities. The logic of the development of the professional standard involves the analysis of teaching activities and evaluation of its results, which should possess the properties of measurability and diagnosability.

*The aim* of the present publication is to identify praxiological foundations of the professional standard of the teacher via a comparative analysis of the requirements and fundamental concepts of praxeology – a General theory of successful activities developed by domestic and foreign authors and reflected in monographic and dissertation researches.

*Methodology and methods* of research. Methodological basis of research is the ideas of system, activity and praxiological approaches.

*Results.* The authors prove that pedagogical praxeology as the science and practice of effective organization of pedagogical activity is a new mechanism to describe the characteristics of pedagogical activity and formation of complex of professional portrait of the teacher. Pedagogical praxeology as the mechanism: establishes the framework of competences of the teacher; defines the requirements for structured content, conditions and quality of work of the teacher, their qualifications and competences in the field of professional activity; provides the necessary compliance awareness of teacher's requirements; describes methods of assessing the development of competencies of teachers; promotes the involvement of the teacher in the task of improving the quality of education; serves as the basis for constructing a continuous trajectory of increasing level of professional training of each teacher.

*Scientific novelty.* The content of professional standards from the standpoint of the praxiological approach is investigated; conceptual ideas of praxeology, defining role and position of praxiocentrism in the professional standard are highlighted; criteria and indicators of an estimation of labour activity of the teacher from the point of view of its efficiency and effectiveness are given.

*Practical significance.* This study contributes to the solution of theoretical and practical problems of correlation existing Federal educational state standards (FESS) and professional standards. This is especially important due to the possibility of subsequent approval and implementation into the pedagogical practices of the next generation of FESS developed on the basis of professional standards.

**Keywords:** professional standard, teacher, pedagogical praxeology, labour function, labour action.

**For citation:** Monakhova L. Yu., Fedotova V. S. Praxiocentrism in the professional standard of the teacher. *The Education and Science Journal*. 2017. Vol. 19, № 4. P. 9–27. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-5-9-27.

## Обсуждение и результаты

Педагогическая праксиология позиционировала себя на научном горизонте в середине XX века как общая теория организации эффективной человеческой деятельности, как системное знание об общих принципах и способах рациональных, целесообразных, успешных действий. Праксиологическая теория позволила сделать вывод о том, что центральную роль в педагогике играют деятельность и всеобщие знания о ней, рассматриваемые как инструментарий конструктивной преобразовательной деятельности человека, отражающей его потребности и не противоречащей социальным нормам.

Предмет педагогической праксиологии определяют как «закономерности и условия достижения рациональности и успешности преобразовательной активности человека в педагогической деятельности, а ее цель – как получение и представление профессиональному сообществу практикоориентированного методологического знания об общих принципах и способах рациональной и продуктивной педагогической деятельности» [1, с. 13–14]. Праксиология раскрывает как оптимальный образ действия, так и необходимый образ мысли о действии. Выполняя функцию методологического ориентира, она помогает педагогу выйти на новый уровень осуществления профессиональной деятельности за счет включения его в иной тип отношений: осознанного конструктивного выполнения действий, направленных на достижение цели с минимальными ресурсными затратами. Основы педагогической праксиологии в России разрабатывались в трудах таких ученых, как Д. Н. Десятловский и В. В. Игнатова [2], И. А. Колесникова [1], О. В. Любогор [3, 4], А. Е. Марон [5], Л. Ю. Монахова [5], Е. В. Рябуха [6], Е. В. Титова [1], Е. Ю. Уточкина [7], В. С. Федотова [5] и др.

Выполнение педагогом трудовых функций, составляющих основу профессионального стандарта, в контексте педагогической праксиологии трактуется нами как способ преобразования действительности, основанный на целенаправленном приложении педагогом физических и интеллектуальных сил, энергии, времени к предмету и объекту профессиональной деятельности. Признаками профессиональной трудовой деятельности являются

- цель, направленная на преобразование того или иного предмета в соответствии с потребностями;
- необходимость приложить усилия (ресурсо- и энергозатраты) для получения определенного продукта;
- получение социально значимого результата.

Трудовая деятельность требует целесообразности и осмысленности: осознанности цели, возможности предвидеть и получить желаемый результат, выбрать необходимые средства для достижения цели («орудия труда» [1,

с. 20]). Основными средствами труда педагога являются он сам как носитель предметной и общекультурной информации, жизненного опыта, личностных качеств; педагогический инструментарий в виде методов, технологий, которыми он владеет; а также внешние ресурсы, которые педагог может освоить и использовать в своей педагогической деятельности.

На наш взгляд, праксиоцентризм профессионального стандарта педагога определяется следующими фактами:

1. *Фундаментальная идея профессионального стандарта – повышение качества образования, эффективность педагогической деятельности.*

Под качеством образования понимают «соответствие деятельности образовательных учреждений установленным и официально закрепленным целям, требованиям, нормам (стандартам)» [8, с. 78].

Сегодня понятие «качество продукции», которой может быть и образование, становится ключевым и рассматривается как совокупность существенных потребительских свойств продукции, значимых для потребителя. Набор этих свойств положен в основу построения эталонов и стандартов, в том числе профессионального стандарта педагога, где такими идеализированными характеристиками являются описания его (педагога) трудовых функций.

С точки зрения педагогической праксиологии, «качество деятельности педагога обусловлено результативностью процесса обучения, повышением его эффективности, успешным предоставлением необходимых образовательных услуг» [9, с. 223]. Качество труда педагога раскрывается не только через качество продукции, но и через качество производственного процесса, условий, в которых процесс протекает. Качество выступает как показатель успешности полученного результата в соотношении с принятыми нормативами стандарта. Соответствующими характеристиками при оценке качества в данном случае выступают степень соответствия установленным нормативам и стандартам осуществления деятельности, мера удовлетворения потребностей лиц, заинтересованных в результатах этой деятельности, степень соответствия результата ожиданиям общества, обучающихся, родителей и т. п. Признаки качества деятельности педагога – это «существенные проявления деятельности, характеризующие ее своеобразие и свидетельствующие о соответствии тому или иному способу бытия в профессии (парадигме), профессиональным нормам (эталонам, стандартам) и образовательным потребностям общества» [1, с. 44].

2. *Профессиональный стандарт – фактор стандартизации и нормированности деятельности педагога.*

По своей сущности профессиональный стандарт является основой для стандартизации деятельности педагога, при этом под стандартизацией понимается «деятельность, направленная на достижение оптимальной степени упорядочения в определенной области посредством установ-

ления положений для всеобщего и многократного применения в отношении реально существующих и потенциальных задач»<sup>1</sup>, «процесс установления и применения стандартов, рассматриваемых как образец, модель, принимаемых за исходные для сопоставления с ними других объектов»<sup>2</sup>.

С точки зрения педагогической праксиологии, профессиональный стандарт выступает в роли своеобразного эталона идеализированного образа действий и поведения педагога, обладающего необходимой квалификацией, некоторым образцом совершенства, ориентиром, к которому следует стремиться или даже превосходить его по качеству. Сама категория «стандарт» (от англ. *standart* – норма, образец, мерило) является праксиологической нормой. Основное назначение стандартов состоит в организации и регулировании отношений и деятельности людей, направленной на производство продукции с определенными потребительскими свойствами и качествами. Нормы и требования, устанавливаемые стандартом, принимаются за эталон при оценке качества образования, уровня образованности и результативности педагогической деятельности [1, с. 66].

Профессиональный стандарт нормирует педагогическую деятельность. Нормирование труда педагога, под которым подразумевается «процесс регламентации (регулирования) деятельности с помощью норм» [1, с. 60], – одна из центральных проблем, которые изучаются педагогической праксиологией. Логическая структура нормы независимо от ее сущности определена содержанием (действием, являющимся объектом нормативной регуляции), характером (норма обязывает, разрешает или запрещает рассматриваемое действие), условиями приложения (обстоятельствами, в которых должно или не должно выполняться действие), субъектом (лицом или группой лиц, которым адресована норма). С позиций праксиологии, нормирование и применение стандартов упорядочивает действия педагога через установление качественной определенности результатов его деятельности. Введение стандартов реализует праксиологический смысл, так как требует дополнительной работы педагога над повышением продуктивности своего труда и деятельности по регламентации качества его результатов.

И. А. Колесникова и Е. В. Титова в своем монографическом исследовании «Педагогическая праксиология» к праксиологическим нормам педагогической деятельности относят закономерности, законы, принципы, которые формируют допустимые нормы активности субъекта педагогической деятельности в заданных ими границах; идеалы, стандарты, цели, со-

---

<sup>1</sup> ГОСТ Р 1.0–92. Государственная система стандартизации Российской Федерации. Основные положения. Москва, 1994.

<sup>2</sup> Большой энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1991. Т. 2. С. 407.

ставяющие группу норм-ориентиров; подходы, стратегии, тактики, которые нормируют направленность и общий характер профессионального поведения; планы, программы, проекты, регламентирующие педагогическую деятельность в сроки ожидаемых результатов в пространстве и во времени [1, с. 64–67]. Попытка охарактеризовать данные нормы применительно к профессиональному стандарту педагога в описании содержания трудовых функций сделана в исследовании Н. Е. Дука [10, с. 100–102].

*3. Профессиональный стандарт ориентирован на изучение деятельности педагога как сложного иерархического образования с позиций системного подхода.*

В свете системной методологии профессиональная трудовая деятельность педагога выступает системным объектом – целостным, сложноорганизованным, многоуровневым, динамическим образованием, включающим в себя субъект труда (педагога) и нормативно заданную структуру – профессию, представленную совокупностью трудовых функций и действий. Аналогично человеческая деятельность позиционируется и в праксиологии.

В XX столетии австрийским экономистом Л. фон Мизесом<sup>1</sup>, российским философом и методологом Г. П. Щедровицким [11], польским философом и социологом Т. Котарбинским [12] параллельно развивались идеи праксиологии как общей теории деятельности.

Г. П. Щедровицкий определял человеческую деятельность в парадигме системного анализа как систему и полиструктуру, состоящую из многочисленных иерархически связанных и наложенных друг на друга структур, каждая из которых, в свою очередь, состоит из многих частных структур [11]. Выдающийся праксиолог предлагал рассматривать человеческую деятельность как некий универсум, безотносительно к индивиду. Исходя из этого теория деятельности является универсальной логикой человеческой деятельности.

Идея всеобщности подходов к изучению деятельности принадлежит французскому философу А. Эспинасу, который первым в одной из своих статей «Revue Philosophique» в 1890 г. использовал термин «праксиология» [13]. Ученый зафиксировал факт зарождения науки о наиболее общих формах и принципах действия в мире живых существ. Дальнейшее развитие праксиологии происходило согласно выдвинутому Эспинасом тезису: необходима такая наука, которая касалась бы не частного вида деятельности, а исследовала бы общее во всех сферах деятельности.

В профессиональном стандарте педагога элементарной единицей трудовой деятельности является трудовое действие. Понятие «действие» как структурный элемент деятельности подробно обсуждается в праксиологии. Эти же понятия рассматриваются и в ряде других гуманитарных наук.

---

<sup>1</sup> Мизес Л. Человеческая деятельность. Москва, 1949.

В философии изучение деятельности как таковой началось примерно 350 лет назад, хотя общие основания и определенные традиции в этой области были заложены еще Аристотелем [11]. Наиболее значительными работами, в которых деятельность выступает в качестве особого предмета изучения и особой действительности, являются труды представителей немецкой классической философии – И. Г. Фихте, Ф. В. Шеллинга, П. В. Гегеля. Согласно положениям трактатов этих столпов философии, структуру деятельности образуют субъект труда, предмет труда, орудия труда и продукт труда; а действие – это всякое изменение состояния, вызванное направляющими силами целевой системы.

В психологии под деятельностью человека понимается все многообразие его действий, производимых для достижения определенных жизненных целей (рис. 8) [14]. Деятельность состоит из действий (системы движений, направленных на предмет и преследующих определенную цель) и операций (способов выполнения действий). Действие представляет собой элемент деятельности, определяемый простейшей целью, не разложимой на более простые элементы.

В педагогической науке в деятельности выделяются мотивы, цель, содержание, операционная сторона (методы), результат. Праксиологическая структура педагогической деятельности складывается из педагогических целей и задач, профессиональных действий и процедур, направленных на решение этих задач, а также из полученных в итоге результатов и эффектов.

*4. Профессиональный стандарт ориентирован на достижение максимального соответствия целей и результатов и получение высококачественного конечного продукта педагогической деятельности.*

Польский историк философии и логики Т. Котарбинский в своих работах «Принципы рациональной организации деятельности» (1946); «Праксиология» (1947) и «Трактат о хорошей работе» (1953) в качестве цели праксиологии, так называемой «грамматики действия», выдвигал исследование техники рациональной деятельности, поиск указаний и предостережений, важных для всякого действия, эффективность которого необходимо повысить. Как праксиолог, Т. Котарбинский видел главную задачу человеческой деятельности в поиске такого способа действия, который гарантировал бы оптимальный эффект при данном затраченном усилии или обеспечивал бы в наиболее существенных моментах соответствие средств и целей [12, с. 179]. Благодаря фундаментальному труду Т. Котарбинского «Трактат о хорошей работе» праксиологии был присвоен дисциплинарный статус. Книга принесла ее автору всемирную известность и стала основанием для форми-



рования праксиологического подхода как особого способа анализа и объяснения человеческой деятельности в аспекте ее целесообразности, рациональности и эффективности [12, с. 10].



Представление о структуре деятельности в психологии  
Insight into the structure of activity in psychology

Яркий представитель австрийской экономической школы Л. фон Мизес считал праксиологию наукой о человеческом поведении, о достижении оптимума в области качественных проявлений соответствия средств и целей с точки зрения полезности действия<sup>1</sup>.

Профессиональный стандарт определяет образование как оказание образовательных услуг, которые в силу своей сущности должны обладать технологическими и потребительскими свойствами. Данные свойства (параметры качества) можно измерить, сравнить, установить их соответствие заранее заданному образцу, эталону (стандарту).

<sup>1</sup> Мизес Л. Человеческая деятельность. Москва, 1949.

Все составляющие профессионального стандарта должны быть измеримы в виде конечного продукта отдельного трудового действия в составе трудовой функции. Например, в трудовой функции «Обучение» могут быть оценены такие конечные продукты, как программа (трудовое действие – разработка и реализация учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы), план учебного занятия (трудовое действие – планирование и проведение учебных занятий), ведение электронного дневника и классного журнала (трудовое действие – контроль и оценка учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы) и т. д.

Однако анализ формулировок трудовых действий в профессиональном стандарте педагога не всегда имеет соответствующий инструментарий оценки. Например, такое трудовое действие, как систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению, не имеет разработанных показателей определения эффективности. Педагогическая праксиология способна помочь решить проблему измерения качества и результативности педагогической деятельности за счет внедрения в практику праксиологических характеристик деятельности, которые могут стать основой для разработки индикаторов и показателей для выявления заявленных в профессиональном стандарте критериев, причем таких индикаторов показателей, которые позволяют делать однозначные выводы, выполняются требования стандарта или нет.

*5. Профессиональный стандарт предусматривает осуществление педагогической деятельности на высоком уровне.*

Представленная в профессиональном стандарте педагога профессиональная установка на идеализированное (соответствующее эталону) выполнение трудовых функций задает определенные логические требования к организации трудовых действий в рамках педагогического процесса. Разработка и обоснование норм «исправной», эффективной деятельности, изучение закономерностей становления профессионализма педагога, аналитическое описание элементов профессионального действия составляют ядро педагогической праксиологии, которая выступает общим научным основанием профессиональных действий, теоретическим ключом к их осмыслению, позволяет сделать каждое трудовое действие осмысленным и эффективным, обеспечить психологическую готовность педагога к профессиональной деятельности, понимаемую как «внутреннее свойство личности, единство ее мотивационных, познавательных, эмоционально-волевых, рефлексивных проявлений, обеспечивающих успех профессиональной деятельности педагога» [1, с. 180]. Признаками подобной готовности являются либо отсутствие затруднений в профессиональной деятельности; либо владение способами их преодоления, а также наличие конструктив-

ных стратегий и тактик поведения в ситуациях неопределенности; развитая рефлексия; удовлетворенность условиями работы; проявления позитивных состояний и таких качеств личности, которые обеспечивают педагогу успешность выполнения собственной деятельности.

6. *Профессиональный стандарт позиционирует педагога как совокупного субъекта педагогической деятельности.*

В педагогической праксиологии субъектность – это «способность владеть деятельностью, присваивать явления бытия, превращая их в многообразие форм собственной жизнедеятельности» [1, с. 50]. Педагог как субъект педагогической деятельности способен продуктивно и правильно действовать на базе комплекса профессиональных знаний и умений: он имеет осознанную устойчивую мотивацию к профессиональной деятельности, умеет ставить цель, отбирать методы и критерии оценки профессиональной деятельности, оперативно корректировать ход деятельности на основе установления обратной связи, получать результат, соответствующий социально принятым нормам. Часто субъектность педагога проявляется в составе совокупного субъекта педагогической деятельности – в творческом объединении (группе) коллег. Субъектность как общее качество, объединяющее людей, в таком случае формируется в совместных распределенных действиях. Конечным продуктом деятельности совокупного субъекта является интегрированный профессиональный результат. В границах деятельности совокупного субъекта обнаруживаются важные с праксиологической точки зрения свойства педагога: способность производить большую и сложную работу в сжатые сроки, на уровне группового сознания воспринимать информацию, недоступную при работе в одиночку, способность получить требуемый результат, не сводимый к сумме усилий отдельных участников и др.

Идея совокупного субъекта положена в основу разработки профессионального стандарта педагога. Диапазон и сложность трудовых функций, необходимых педагогу в XXI веке, настолько велики, что одному ему выполнить их довольно проблематично или результаты деятельности не всегда будут соответствовать высокому качеству. В связи с этим в профессиональном стандарте акцентируется внимание на компетенциях, подразумевающих умение, способность и готовность осуществлять педагогическую деятельность в группе или творческом коллективе (в составе совокупного субъекта)<sup>1</sup>.

Педагогическая праксиология как наука призвана обогатить профессиональный кругозор педагога системой универсальных фундамен-

---

<sup>1</sup> Supporting teacher competence development for better learning outcomes Available at: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/school/doc/support-teacher-educators\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/support-teacher-educators_en.pdf)

тальных, так называемых стратегических знаний, направленных на формирование общей культуры специалиста. Она позволяет сформировать перечень наиболее рациональных способов действий для эффективного выполнения педагогической деятельности, которые представлены в профессиональном стандарте в виде совокупности необходимых знаний и умений. В педагогической праксиологии раскрывается методологическая основа современной парадигмы образования, базирующейся на рассмотрении не знаний, а способов действий. Эффективность педагогической деятельности находится в зависимости от праксиологического анализа ее рациональности, соответствующей логике человеческого поведения.

Качественное выполнение педагогом трудовых функций – это совокупность эффективных трудовых действий, максимального отвечающих нормам и требованиям профессионального стандарта. При характеристике педагогической деятельности следует руководствоваться тем фактом, что любая деятельность состоит из отдельных действий, объединенных целью, к которой стремится человек, и направленных на достижение результатов, соответствующих этой цели. Деятельность выполняет развивающую и воспитательную функции, если она является осознанной и лично значимой. В своей деятельности педагог руководствуется целями, которые поставлены осознанно и могут быть достигнуты при помощи тщательно продуманных и отобранных средств и способов действия.

На наш взгляд, сегодня целесообразно сосредоточить внимание на формировании особого стиля мышления педагога, ориентированного на рационализацию деятельности, способного выбирать и осуществлять рациональные действия. Речь идет о становлении и развитии праксиосферы педагога. В условиях динамично изменяющейся среды педагог должен владеть практикоориентированным знанием организации своей деятельности, не подверженным конъюнктурным изменениям. Под праксиосферой в данном случае мы понимаем сформированную и ставшую внутренним достоянием педагога базу знаний предметной области, ее терминологии и представлений о способах организации рационального и эффективного выполнения деятельности; совокупность усвоенных алгоритмов и средств осуществления деятельности, позволяющих минимизировать затраты на ее выполнение при достижении поставленной цели; умение правильно рассуждать и принимать решения, опираясь на законы логики.

Праксиосфера позволяет педагогу соответствовать сложным требованиям социума, при необходимости мобилизовать психосоциальные ресурсы и применить их в согласованной форме для решения поставленной задачи, действовать профессионально и адекватно ситуации. Сформированная

праксиосфера, демонстрирующая определенный уровень овладения профессиональным мастерством, способствует эффективному (достижение желаемого результата) и качественному (оптимизация ресурсов и усилий) выполнению профессиональных задач. В отличие от компетенций прaksiосфера характеризует профессионализм педагога более широко и системно на нескольких уровнях – на индивидуальном, на уровне школы, уровне локального сообщества педагогов и профессионального сообщества в целом.

В контексте обсуждения профессиональных стандартов актуален поиск новых стратегий образования будущих педагогов на основе идей и принципов праксиологического подхода. В частности, одним из таких процессуально-содержательных трансформаций подготовки педагогов может стать переход от блочно-модульной модели образования к проблемно-центрированной, предложенной Е. А. Мараловой изначально для систем дополнительного профессионального образования [15] и обеспечивающей максимальное приближение педагогов к оптимальному решению своих профессиональных проблем и эффективному выполнению трудовых функций. Логика проблемно-центрического построения образования предполагает «кольцевое» изучение актуальной проблемы теории и методологии педагогической науки с различных ракурсов за счет выделения концентрических колец различных наук. «Каждое кольцо составлено из ряда научно-практических дидактических единиц определенной области знания, отражающих психолого-педагогический, психологический, социально-педагогический, логопедический, дефектологический, управленческий, организационно-методический взгляды на проблему и возможности ее решения с позиции представленных дисциплин. <...> Образовательный процесс, решенный в логике проблемно-центрического построения содержания, может осуществляться несколькими концентрическими заходами к рассмотрению ключевой проблемы» [15, с. 6]. Данный процесс может быть реализован «одним или несколькими специалистами-преподавателями, с разных точек зрения освещающими практико-теоретические возможности разрешения проблемы» [15, с. 6]. В контексте содержания профессионального стандарта такие кольца могут рассматриваться относительно трудовых действий педагога.

Проблемно-центрированное рассмотрение трудовых действий педагога с разных точек зрения способствует формированию разностороннего многопланового представления о педагогической деятельности, выработке стратегии оптимизации выполнения трудовых функций на основе заявленных в профессиональном стандарте необходимых знаний и умений.

Выявление концептуальных основ педагогической праксиологии в профессиональном стандарте педагога также позволяет сделать вывод о необходимости формирования специализированных фондов оценочных средств для характеристики уровня выполнения педагогом трудовых функций в контексте праксиологических характеристик деятельности. Если такой подход станет приоритетным направлением политики модернизации педагогического образования, он поможет значительно повысить качество подготовки кадров для сферы образования.

Приведем примеры ряда характеристик педагогической деятельности в праксиологической терминологии (табл. 1–2).

Таблица 1

Критерии и показатели оценки рациональности педагогической деятельности

Table 1

Criteria and indicators for evaluation of the rationality of teaching activities

№ п/п	Критерий	Показатели
1	Целесообразность использования времени для решения поставленных задач и совершения предметных действий	<ul style="list-style-type: none"> <li>● оптимальное распределение времени и ресурсов;</li> <li>● продуманное распределение времени и ресурсов;</li> <li>● нерациональное планирование и использование времени и ресурсов</li> </ul>
2	Время выполнения работы (быстрота, скорость решения задачи), интенсивность профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>● оптимальный темп решения профессиональных задач, самостоятельность в получении результата;</li> <li>● интенсивный темп решения профессиональных задач, высокий уровень самостоятельности;</li> <li>● медленный темп решения профессиональных задач, низкий уровень самостоятельности</li> </ul>
3	Оригинальность и самобытность приемов и способов деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>● решение профессиональных задач оригинальным способом;</li> <li>● решение профессиональных задач традиционными способами с элементами эвристики;</li> <li>● решение профессиональных задач традиционными способами</li> </ul>

Таблица 2

Критерии и показатели оценки эффективности педагогической деятельности

Table 2

Criteria and indicators of efficiency estimation of pedagogical activity

№ п/п	Критерий	Показатели
1	Соответствие достигнутого результата поставленной цели	<ul style="list-style-type: none"> <li>● полное совпадение полученного результата и поставленной цели;</li> <li>● частичное достижение поставленной цели;</li> <li>● несоответствие полученного результата поставленной цели</li> </ul>
2	Время, потраченное на получение результата	<ul style="list-style-type: none"> <li>● быстрое достижение планируемого результата;</li> <li>● время, затраченное на достижение цели, соответствует предполагаемому промежутку времени;</li> <li>● превышение количества регламентированного времени на достижение результата</li> </ul>
3	Ценность, полезность и востребованность результата, полученного при данных затратах	<ul style="list-style-type: none"> <li>● результат деятельности востребован и имеет практическую ценность и полезность;</li> <li>● результат деятельности представляет собой некоторую ценность, в отдельных случаях может быть востребован и полезен на практике;</li> <li>● результат бесполезен, не представляет собой ценности и не востребован практикой</li> </ul>
4	Ресурсозатратность на достижение результата	<ul style="list-style-type: none"> <li>● затраты на достижение результата деятельности при его ценности минимальны;</li> <li>● затраты на достижение результата соответствуют его ценности;</li> <li>● ценность результата не покрывает затраты на его получение</li> </ul>
5	Соответствие результата предъявляемым к нему требованиям	<ul style="list-style-type: none"> <li>● полное соответствие результата предъявляемым требованиям и (или) наличие преимуществ;</li> <li>● частичное соответствие результата предъявляемым требованиям;</li> <li>● несоответствие результата предъявляемым требованиям</li> </ul>
6	Практическая значимость результата деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>● оригинальный, креативный, качественно новый результат, важный для практики;</li> <li>● стандартный, переформулированный или уже имеющий аналоги результат, представляющий практический интерес;</li> <li>● не представляющий интереса результат</li> </ul>

Аналогичным образом в контексте праксиологического подхода могут быть сформулированы критерии и показатели оценки технологичности, эстетичности, валеологичности и другие характеристики педагогической деятельности.

### **Заключение**

Таким образом, праксиологический подход как система оптимизирующих приоритетов дает преподавателю высшей школы иной ракурс обзора поля проблем современного профессионального педагогического образования: рациональное понимание функциональной связи образования и последующей трудовой практики, обоснованное объяснение содержательного рассогласования ориентиров образования и требований практической профессиональной деятельности и оптимальные средства для научно-методического сопровождения студентов.

Сформированная праксиосфера позволит педагогу

- соответствовать сложным требованиям социума;
- при необходимости мобилизовать психосоциальные ресурсы и применять их в согласованной форме для решения поставленной профессиональной задачи;
- действовать рационально и адекватно ситуации;
- овладеть определенным уровнем профессионального мастерства и эффективно и качественно выполнять трудовые функции (добиваться желаемого результата при оптимизации ресурсов и усилий).

В сравнении с компетенциями структурные элементы праксиосферы как показатели профессионализма педагога дают возможность охарактеризовать и оценить деятельность учителя более широко и системно на нескольких уровнях – на индивидуальном, на уровне школы, уровне местного локального педагогического сообщества и профессионального сообщества в целом.

Мы надеемся, что предлагаемые критерии и показатели оценки трудовой деятельности педагога в праксиологических характеристиках деятельности будут способствовать решению проблемы недостатка разработанных шкал измерения эффективности трудовых действий учителя, а внедрение в практику педагогических вузов и факультетов проблемно-центрированной, опирающейся на идеи праксиологии модели подготовки педагогов поможет в полной мере удовлетворить потребности работодателей и потребителей образовательных услуг в высококвалифицированных специалистах.



### **Список использованных источников**

1. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксиология. Москва: Академия, 2005. 345 с.
2. Девятловский Д. Н., Игнатова В. В. Дефиниция понятия «Праксиологические умения будущего специалиста» // *Фундаментальные исследования*. 2012. № 6–3. С. 581–586.
3. Любогор О. В. Проблема анализа результативности педагогической деятельности в теории и практике (праксиологический подход) // *Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал*. 2009. Апрель, ART 1321. Режим доступа: <http://www.cmissia.org/offline/2009/1321.htm>.
4. Любогор О. В. Праксиологический подход к анализу результативности педагогической деятельности: методологическое и психолого-педагогическое обоснование // *Взаимосвязь педагогики и психологии в педагогическом исследовании: материалы форума молодых исследователей – участников научной олимпиады аспирантов и членов консорциума молодых исследователей в области педагогической науки Северо-Запада / сост. С. А. Писарева*. С.-Петербург: ЛЕМА, 2010. С. 168–172.
5. Марон А. Е., Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении // *Человек и образование*. 2012. № 2. С. 27–31.
6. Рябуха Е. В. Реализация принципов педагогической праксиологии в моделировании учебного процесса // *Среднее профессиональное образование*. 2007. № 9. С. 63–64.
7. Уточкина Е. Ю. Праксиологический подход в формировании способности будущего учителя к профессионально-педагогической самооценке // *Современные проблемы науки и образования*. 2008. № 3 С. 51–54.
8. Калугина Д. А. Качество содержания, процесса и результата образования глазами студентов: результаты социологического исследования // *Образование и наука*. 2013. № 6. С. 75–90. DOI:10.17853/1994-5639-2013-6-75-90.
9. Гаврилин Ю. В. Деятельность преподавателя – основа качества предоставляемой образовательной услуги // *Качество образования. Проблемы оценки. Управление. Опыт: тезисы докладов 2-й Международной научно-методической конференции 20–22 апреля 1999 г.* Новосибирск, 1999, с. 223.
10. Дука Н. А. Отражение праксиологических норм в профессиональном стандарте педагога // *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. 2015. № 3 (7). С. 100–102.
11. Щедровицкий Г. П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // *Щедровицкий Г. П. Избранные труды*. Москва, 1995.
12. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. Москва, 1975. 128 с.
13. Espinas A. Les origins de la Technologic. *Revue philosophique*. Paris, 1890.
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл; Академия, 2005. 352 с.

15. Маралова Е. А. Методология и технология проблемно-центрированного построения образовательного процесса в системе непрерывного профессионального обучения педагогов // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Т. 1, № 1 (1). С. 81–88.

## References

1. Kolesnikova I. A., Titova, E. V. Pedagogicheskaja praksiologija. [Pedagogical praxeology]. Moscow: Publishing House Akademija, 2005, 345 p. (In Russian)
2. Devyatovskiy D. N., Ignatova V. V. Definition of the term «Praxeological skills of future specialist». *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental Researches*. 2012. № 6–3. P. 581–586. (In Russian)
3. Lobular O. V. Praxiological approach to the analysis of the performance of pedagogical activity. *Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal = The Emissia. Offline Letters: Electronic Scientific Journal*. 2010. № 7. Available at: <http://www.cmissia.org/offline/2009/1321.htm> (In Russian)
4. Lobular O. V. Praxiological approach to the analysis of the effectiveness of educational activities: methodological and psycho-pedagogical justification. *Vzaimosvjaz' pedagogiki i psihologii v pedagogicheskom issledovanii: materialy foruma molodyh issledovatelej – uchastnikov nauchnoj olimpiady aspirantov i chlenov konsorciuma molodyh issledovatelej v oblasti pedagogicheskoy nauki Severo-zapada = The Relationship of Pedagogy and Psychology in Educational Research: Proceedings of the Forum of Young Researchers*. St. Petersburg: Publishing House LEMA, 2010. P. 168–172. (In Russian)
5. Maron E. A., Monahova L. Yu., Fedotova V. S. Pedagogical praxeology: The structure of knowledge and models of implementation in training. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*. 2012. № 2. P. 27–31. (In Russian)
6. Ryabukha E. V. Implementation of the principles of pedagogical praxeology in the modeling of educational process. *Srednee professional'noe obrazovanie = Secondary Vocational Education*. 2007. № 9. P. 63–64. (In Russian)
7. Utochkina E. Y. Praxiological approach in shaping abilities of the future teacher to professional-pedagogical self-assessment. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija = Modern Problems of Science and Education*. 2008. № 3. P. 51–54. (In Russian)
8. Kalugina D. A. The quality of content, process and outcoms of higher education from the students' viewpoint. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2013. № 6. P. 75–90. DOI:10.17853/1994-5639-2013-6-75-90. (In Russian)
9. Gavrilin Yu. V. Activity of the teacher – the basis of quality educational services. *Kachestvo obrazovanija. Problemy ocenki. Upravlenie = Quality of Education. Problems of Assessment. Management. Opyt: tezisy dokladov II Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii 20–22 aprelya 1999 g. = Experience: Abstracts of II International Scientific-Methodical Conference, 20–22 April, 1999*. Novosibirsk, 1999. P. 223. (In Russian)
10. Duka N. A. Reflection of praxeological norms in professional standard of the teacher. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*.

*Gumanitarnye issledovanija = Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian researches.* 2015. № 3 (7). P. 100–102. (In Russian)

11. Shchedrovitsky G. P. *Ishodnye predstavlenija i kategorial'nye sredstva teorii dejatel'nosti.* [Original submission and categorical funds of activity theory]. Selected works. [Izbrannye trudy]. Moscow: Publishing House Nauka, 1995. 324 p. (In Russian)

12. Kotarbinski T. *Traktat o horoshej rabote.* [Treatise on good work]. Moscow, 1975. 128 p. (In Russian)

13. Espinas A. *Les origins de la Technologic.* *Revue philosophique.* Paris, 1890. (Translated from French)

14. Leont'ev A. N. *Activity. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'.* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Publishing House Smysl; Akademija, 2005. P. 352. (In Russian)

15. Maralova E. A. *Methodology and technology problem-centered construction of the educational process in system of continuous professional training of teachers.* *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: 21st Century.* 2013. Vol. 1, № 1 (1). P. 81–88. (In Russian)

**Монахова Лира Юльевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры математики и инженерной графики филиала Института управления образованием Российской академии образования Военной академии связи им. С. М. Буденного Министерства обороны Российской Федерации, Санкт-Петербург. (Россия). E-mail: [lira.monahova@gmail.com](mailto:lira.monahova@gmail.com)

**Федотова Вера Сергеевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и вычислительной математики Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург (Россия). E-mail: [vera1983@yandex.ru](mailto:vera1983@yandex.ru)

Статья поступила в редакцию 24.07.2016.

Принята в печать 15.03.2017.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

**Lira Yu. Monakhova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Branch of the Institute of Management Education, Russian Academy of Education, Military Academy of Telecommunications named after Marshal Union S. M. Budyonny, St. Petersburg (Russia). E-mail: [lira.monahova@gmail.com](mailto:lira.monahova@gmail.com)

**Vera S. Fedotova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Informatics and Computational Mathematics, Leningrad State University named after A. S. Pushkin, St. Petersburg (Russia). E-mail: [vera1983@yandex.ru](mailto:vera1983@yandex.ru)

Received: 24.07.2016; accepted for printing: 15.03.2017.

The authors have read and approved the final manuscript.