В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ РАМКА СОГЛАСОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассматривается проблема установления взаимосвязи требований образовательных и профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ подготовки педагогов. На основании анализа процессов стандартизации и практики реализации педагогических программ предлагается концептуальное обоснование согласования стандартов.

Ключевые слова: образовательный стандарт, профессиональный стандарт, образовательная программа, подготовка педагогов.

V. Laptev, S. Pisareva, A. Tryapitsyna

CONCEPTUAL FRAMEWORK OF COORDINATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL STANDARDS IN TEACHER TRAINING PROGRAMS AT THE UNIVERSITY

The article deals with the problem of establishing the relationship between the requirements of educational and professional standards in the design of educational programs for teachers. Based on the analysis of processes of standardization and the practice of implementation of pedagogical programs are offered conceptual justification of the harmonization of standards.

Keywords: educational standard, professional standard, educational program, training of teachers.

Современное высшее образование в России на протяжении нового века развивается в рамках стратегий обеспечения качества, доступности, открытости и ориентации на требования рынка труда. Решение этих стратегических задач во многом обеспечивается развивающимся процессом стандартизации образования, так как начиная с конца 90-х годов XX века образовательные стандарты обновлялись в соответствии с требованиями нормативных документов не реже одного раза в пять лет. С принятием профессиональных стандартов перед разработчиками образовательных программ в вузах возникла необходимость поиска путей согласования этих документов, поскольку выпускник вуза должен быть подготовлен к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Решение рассматриваемой проблемы вызвало интерес в научной среде, и в научной периодике появился ряд публикаций, раскрывающих: актуализацию учета требований профессиональных стандартов при разработке образовательных стандартов

новых поколений [2]; вопросы приоритетов образовательного и профессионального стандарта в вузовском образовании [11]; проблемы учета запросов рынка труда при формулировании компетенций будущих выпускников [8]; возможные линии взаимосвязи профессиональных и образовательных стандартов высшего образования [9]. Однако вопрос до сих пор остался открытым. Поэтому представляется возможным предложить свое видение решения указанной проблемы в аспекте разработки программ подготовки педагогов.

С целью разработки концептуальной рамки согласования образовательных и профессиональных стандартов в вузовских программах подготовки педагогов был проведен анализ состояния подготовки педагогических кадров в отечественных вузах. Источником информации послужили аналитические материалы, предоставленные 90 вузами в ответ на запрос Российской академии образования (октябрь 2016 года). Эти материалы свидетельствуют о том, что ***образовательные программы подготовки педагогических кадров реализуют вузы разного типа*** (педагогические университеты и институты, классические университеты, федеральные университеты, национальные исследовательские университеты, непедагогические вузы). При этом можно выделить ***существенные различия в направленности программ разных направлений подготовки***.

По направлению «44.03.01 — Педагогическое образование» реализуются образовательные программы подготовки педагогов для дошкольного образования, а также учителей-предметников всех ступеней общеобразовательной школы. По направлению «44.03.05 — Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» реализуется чрезвычайно широкий спектр программ педагогическими вузами и классическими университетами. Как правило, профили совмещаются по принципу комплементарности нагрузки учителя (два языка, биология и экология, биология и химия, физика и информатика, обществознание и право, дошкольное и начальное образование, музыка и дополнительное образование, физкультура и дополнительное образование, русский язык и МХК и т. п.). По направлению «44.03.02 — Психолого-педагогическое образование» реализуются программы подготовки педагогов и психологов для ступеней дошкольного и начального образования, а также психологов для системы образования в целом, социальных педагогов.

На основании представленных отчетов вузов можно сделать следующие выводы:

– в разных направлениях подготовки недостаточно учитывается потребность в специалистах, готовых реализовать основные идеи ФГОС ОО, — социальных педагогах, школьных психологах, специалистах в области дополнительного образования детей;

– лишь незначительное количество вузов ориентировано на определение спектра направлений и специальностей подготовки в соответствии с запросами работодателей и на основании прогнозного анализа кадровых потребностей социально-экономического развития региона;

– выбор в качестве второго профиля подготовки информатики и иностранного языка свидетельствует скорее о необходимости овладения будущим педагогом в процессе вузовского обучения информационной и иноязычной компетентностью, чем о потребности региональной системы образования в учителях информатики и иностранного языка.

Магистерские программы подготовки по направлению «44.04.01 — Педагогическое образование» *в большинстве случаев не имеют выраженной ориентации на подготовку педагогов для системы общего образования*, поэтому затруднительно сделать вывод о соответствии программ подготовки в магистратуре потребностям региональных систем образования (приведем

примеры названий программ магистратуры: «Образовательные аспекты публичной истории»; «Образование в области иностранного языка»; «Языковое образование»; «Литературное образование»; «Образование в культурно-исторической и социокультурной сферах» и т. д.). Магистерские программы подготовки по направлению «44.04.02 — Психолого-педагогическое образование» в *большей степени соответствуют перспективам развития отечественной системы общего образования*, поскольку ориентированы на подготовку специалистов в области психолого-педагогического сопровождения и поддержки учащихся (примеры названий таких программ магистратуры: «Психолого-педагогическое сопровождение развития индивидуальности»; «Детская практическая психология»; «Музыкотерапия в образовании»; «Психологическое консультирование в образовании»; «Психология и социальная педагогика» и др.).

Таким образом, можно констатировать, что реализуемые вузами программы подготовки педагогов зачастую не согласованы с запросами рынка труда.

Основным ценностно-смысловым ориентиром современного педагогического образования является направленность на содействие становлению нового культурного типа личности, готовой к профессиональной деятельности в условиях динамично развивающегося рынка труда. Именно поэтому профессиональная подготовка современного педагога базируется на университетском образовании, что в свою очередь подразумевает опору на междисциплинарность содержания подготовки, которая обеспечивает интеграцию знаний естественных и социогуманитарных наук о человеке, обществе, образовании. Попытку построения междисциплинарных программ подготовки путем установления междисциплинарных связей психологии, физиологии, медицины и педагогики можно увидеть только в программах по направлению «44.03.02 — Психолого-педагогическое образование». Судя по аналитическим материалам ректоров, больше половины вузов не реализуют междисциплинарные программы. Показательно, что в некоторых присланных материалах междисциплинарность подготовки понимается как простое наличие в образовательной программе курсов психологии, педагогики и методики обучения или междисциплинарность раскрыта через реализацию образовательных программ по двум профилям.

Значимым направлением модернизации отечественного педагогического образования является усиление ***практико-ориентированности подготовки педагогических кадров***. На реализацию этой задачи был направлен завершающийся Комплексный проект модернизации педагогического образования (2014–2017) [1]. Анализ представленных материалов позволяет выявить лишь формальные характеристики реализации практико-ориентированности подготовки педагогических кадров:

– наметилась тенденция смещения баланса между теоретической и практической подготовками студентов в сторону практической (в частности, уменьшение доли аудиторных занятий, проводимых в форме семинаров, практикумов, лабораторных занятий в соотношении 50/50% в бакалавриате, 25/75% в магистратуре);

– увеличилась доля типичных и нестандартных профессиональных задач, максимально приближенных к реальным, в содержании практической подготовки студентов;

– формирование профессионального опыта студентов осуществляется через их «погружение» в профессиональную среду в ходе педагогических практик;

– развивается практика проведения аудиторных (практических, семинарских) занятий с участием экспертов из числа сотрудников образовательных организаций;

– отмечается обязательное участие партнеров — работодателей в формирова-

нии учебных планов, рабочих программ, проведении лабораторных и практических занятий, руководстве учебными и производственными практиками;

– расширяется практика выполнения выпускных квалификационных работ по заявкам работодателей;

– создаются базовые кафедры на территории работодателей.

Установление взаимосвязи требований ФГОС ВО и профессиональных стандартов находится в поле внимания разработчиков образовательных программ и обеспечивается:

– включением в вариативную часть образовательной программы дисциплин и модулей, отражающих требования профстандартов к педагогической компетентности;

– разработкой оценочного инструментария в соответствии с требованиями профстандарта;

– разработкой нормативно-методических материалов по обеспечению внедрения профессионального стандарта педагога в образовательный процесс (в частности, разработкой методических рекомендаций итоговой оценки);

– разработкой профессиональных компетенций выпускников в соответствии с профессиональным стандартом по решению кейс-заданий.

Таким образом, проведенный анализ позволяет утверждать следующее. Для современного отечественного педагогического образования характерно ***недостаточное согласование перечня программ и потребностей региональных систем образования***, которое предполагает перспективное прогнозирование потребностей рынка труда для формирования контрольных цифр приема. Наблюдается диспропорция программ подготовки педагогических кадров различными образовательными организациями. Но в педагогических вузах сохраняется преемственность образовательных программ на уровнях бакалавриата и магистратуры.

Учитывая возросшую степень свободы вуза в проектировании программ подготовки и поддерживая предоставление вузам самостоятельности, необходимо все же отметить ***недостаточную согласованность позиции вузовской профессиональной общественности в определении современных путей реализации основных ценностно-смысловых ориентиров подготовки педагогических кадров***, отвечающих требованиям времени. Данное обстоятельство в определенной степени обусловливает дублирование и диспропорцию программ подготовки педагогов.

Современное состояние подготовки педагогических кадров не в полной мере отвечает стратегическим планам развития образования в стране, что в значительной степени приводит к ***низкому уровню влияния образования на социально-экономическое развитие*** как субъектов Российской Федерации, так и страны в целом.

Обратимся к результатам анализа образовательных стандартов. Как известно, первые образовательные стандарты высшего профессионального образования были утверждены в 1994 году постановлением Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» (12 августа 1994 года № 940). Стандарты высшего образования первых двух поколений (1994–1999 годы — первое поколение ГОС ВПО; 2000–2005 годы — второе поколение ГОС ВПО) не были ориентированы на реализацию компетентностного подхода, в них достаточно жестко были зафиксированы требования к минимуму содержания образования в формате определения набора учебных дисциплин и дидактических единиц содержания подготовки. В 2007 году на этапе обсуждения в Государственной Думе проекта Федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» были внесены изменения в структуру государственно-

го образовательного стандарта. Федеральным законом от 1 декабря 2007 года № 309-ФЗ была утверждена новая структура государственного образовательного стандарта, которая и послужила основанием для разработки стандартов следующего поколения. Новые стандарты третьего поколения предоставили вузу возможность самостоятельно проектировать не только основные образовательные программы подготовки будущего педагога, но и определять наполнение дисциплин внутри программы.

Анализ трех поколений стандартов высшего профессионального педагогического образования свидетельствует о ***динамике их изменения***, которая проявляется:

– в учете в требованиях стандарта ориентации на формирование готовности выпускников вуза к практической профессиональной деятельности, что нашло наиболее полное выражение в требованиях к уровню подготовки выпускников, сформулированных на языке компетенций;

– в направленности стандарта на обеспечение сбалансированности между когнитивным (познавательным) освоением учебных дисциплин и овладением практическими навыками в сфере коммуникаций, творческого и критического анализа образовательной действительности;

– в усилении степени самостоятельности вузов за счет ухода от жестко заданной дисциплинарной структуры и фиксирования дидактических единиц к определению условий для построения студентами права выбора различных индивидуализированных образовательных траекторий, что в свою очередь обусловило модульное построение учебного плана;

– в уточнении требований к выпускникам вуза, к результатам их профессиональной подготовки, что предполагает сопоставление результатов подготовки и требований современного рынка педагогического труда;

– в увеличении степени открытости процедуры корректировки стандартов высшего педагогического образования, предполагающей широкое обсуждение в профессиональном сообществе.

Таким образом, модернизация педагогического образования выстраивается с учетом новых категорий, которые отработаны в стандартах профессий. Как известно, ***стандарт профессиональной деятельности*** разрабатывался: как инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире; как инструмент повышения качества образования и выхода отечественного образования на международный уровень; как объективный измеритель квалификации педагога; как средство отбора педагогических кадров в учреждения образования; как основа для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем [3]. Профессиональные стандарты по своему назначению и содержанию отличаются от Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (ЕКСД). Основной единицей описания в ЕКСД является должность. Профессиональные стандарты описывают вид профессиональной деятельности путем перечисления трудовых функций, необходимых для достижения цели (в данном случае построения педагогического процесса для достижения планируемых образовательных результатов). Профессиональный стандарт педагога фиксирует трудовые функции, связанные с задачами общего образования (проектирования и реализации образовательных программ и образовательного процесса общего образования различного уровня и направленности).

В стандарте профессиональной деятельности педагога, так же как в образовательных стандартах общеобразовательной и высшей педагогической школы, просматривается ориентация на реализацию компетентностного подхода: зафиксированные в

стандарте профессиональной деятельности педагога обобщенные трудовые функции и трудовые действия отражают задачи деятельности педагога и необходимые для ее осуществления компетенции.

Однако следует подчеркнуть, что трудовые функции в существующем варианте профессионального стандарта зафиксированы без необходимого системного анализа функций современной профессиональной деятельности: выделенные 60 трудовых «сложных» действий, обусловливающих ориентацию на реализацию основных идей ФГОС ОО, в ходе обсуждения профессионального стандарта были «упрощены» и образовали 201 трудовое действие. Такая детализация противоречит идее «рамочного» построения стандартов и затрудняет не только применение его в образовательной практике, но и его сопоставление с образовательными стандартами.

Ни ФГОС ВО, ни тем более профессиональный стандарт не согласованы с ФГОС ОО. Результаты проведенного анализа действующего стандарта общего образования второго поколения позволяют утверждать, что в этом документе последовательно уточнялись требования, характеризующие условия провозглашенного перехода школьного образования от информационно-трансляционной модели образования к деятельностной, что выразилось в сущностных изменениях определений ожидаемых образовательных результатов — от фиксации ЗУНов как основных результатов общего образования к определению личностных, метапредметных и предметных результатов.

Специфика проектирования современных программ подготовки педагогов, на наш взгляд, заключается в том, что они должны учитывать требования не только ФГОС ВО и профессионального стандарта, но и стандарта общего образования, отражающего содержательную основу профессиональной деятельности педагога. Поэтому для определения сущности взаимосвязи образовательных стандартов общего и высшего образования, профессионального стандарта педагога, для выявления преемственности ценностно-целевых ориентиров и содержательных линий анализируемых стандартов были использованы методы концептуального и структурного анализа, что позволило утверждать следующее. В настоящее время не разработан обоснованный подход к корректировке рассматриваемых стандартов. Это в определенной мере обусловлено тем, что образовательный и профессиональный стандарты базируются на разных основаниях, определяющих их структуру.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что проведенный анализ состояния подготовки педагогических кадров в современных отечественных вузах позволил установить наметившуюся тенденцию усиления взаимосвязи вузов и работодателей и, как следствие, возросшую ориентацию критериев оценки качества подготовки выпускников на требования рынка педагогического труда, как уже было отмечено выше. Однако правомерно утверждать, что эти формы взаимодействия вузов и работодателей не позволили к настоящему времени в должной мере скоординировать требования профессионального стандарта и критерии оценки качества подготовки — при разработке критериев оценки сохраняется «зуновский», а не компетентностный подход к оценке результатов подготовки.

Во многом данный факт объясняется тем, что в ФГОС ВО представлена слишком обобщенная формулировка компетенций, заданных как ожидаемый результат, что требует их уточнения для конкретных профилей подготовки, а также усиливает вероятность разночтений в понимании смысла формулировок компетенций (или используемых в их формулировках понятий) для разных категорий пользователей: преподавателей, студентов, работодателей. Современное понимание критериев качества подготовки, складывающееся в про-

странстве образовательной практики, связано со сложившимся в конкретном вузе пониманием сущности понятия «компетентность». В имеющемся опыте это понимание отражается в различных форматах так называемых паспортов компетенций. В отечественном высшем образовании опыт разработки паспортов компетенций только начинает складываться, поэтому в настоящее время существует несколько вариантов таких паспортов, в которых поразному раскрываются компоненты структуры компетенции; общего подхода пока выработать не удалось.

К основным идеям, раскрывающим концептуальную рамку согласования образовательных и профессиональных стандартов, можно отнести следующие.

Понимание взаимосвязи модернизации общего и педагогического образования: процесс модернизации педагогического образования является составной частью процесса модернизации общего образования — оба процесса базируются на стратегических ориентирах развития отечественной системы образования, планируемых и реализуемых инновационных проектах, и определяют изменения (модернизацию) профессиональной педагогической деятельности.

Признание модернизации образования как непрерывного, постоянного процесса, отражающего переход к системе образования постиндустриального общества, в котором все большую роль играют социальные регуляторы, вызванные нормами индивидуального выбора, личными ценностями и конкурентными преимуществами. Это обусловливает необходимость усиления значимости этоса профессии (профессиональный стандарт), ориентацию на рамочный характер образовательных стандартов, что в свою очередь увеличивает степень свободы и ответственности учителя и ученика, преподавателя и студента. При этом необходимо учитывать становление новой трудовой реальности, которая фиксирует изменения (дифференциацию) профессии «педагог» и появление новых педагогических специальностей. Поэтому, учитывая возрастающую роль в современном обществе воспитательного потенциала образования, представляется необходимой разработка профессионального стандарта педагогических работников во взаимосвязи с разработкой этического кодекса (профессионального кодекса), который предлагается понимать как «конвенции между профессионалами относительно их поведения по отношению к другим публичным группам и внутри данного профессионального сообщества» [4].

Правомерность конструирования содержания профессиональной подготовки на основе анализа изменений современной профессиональной деятельности педагога, происходящих под влиянием социокультурных факторов и проявляющихся в новых профессиональных задачах, которые обусловливают появление новых функций, контекстов деятельности учителя, новых профессиональных ролей. Именно задачи современной профессиональной деятельности педагога определяют своеобразную «задачную рамку» построения содержания профессиональной подготовки в вузе. В исследованиях РГПУ им. А. И. Герцена были выделены следующие группы задач современного педагога, которые связаны со способностью педагога: видеть ученика в образовательном процессе; строить образовательный процесс, направленный на достижение учащимися целей образования; устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса; создавать образовательную среду школы и использовать ее возможности; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование; работать с информацией; управлять образовательным процессом и профессиональной деятельностью. Подчеркнем, что каждая группа задач конкретизируется с учетом требований ФГОС ОО и профессионального стандарта.

Как известно, профессиональная задача — цель, заданная в определенных условиях, которая может быть достигнута при реализации определенных действий; решение профессиональных задач направлено на достижение конкретной цели в заданных условиях. Задача включает в себя: требования (цель), условия (известное) и искомое (неизвестное), сформулированное в вопросе или задании. Осуществление решения задачи представляет собой поиск и определение неизвестных элементов через известные. Решить задачу означает достичь конкретного, искомого результата.

Несмотря на неалгоритмизированный, метапредметный характер в процессе решения профессиональной педагогической задачи правомерно выделить некоторые общие этапы: 1. Понимание постановки задачи. 2. Составление плана решения, выбор необходимых педагогических средств достижения цели. 3. Осуществление плана. 4. Рефлексия полученного решения.

Указанные характеристики этапов решения профессиональной задачи определяют трудовые действия, необходимые для осуществления определенной обобщенной функции профессиональной деятельности. Следовательно, возникает необходимость существенной доработки, а возможно, и переработки профессионального стандарта педагога с учетом следующих базовых ориентиров:

– необходимость ориентации профессионального стандарта на основные профессиональные компетенции;

– рассмотрение обобщенных трудовых функций через систему профессиональных задач;

– рассмотрение трудовых действий через алгоритм (элементы) процесса решения профессиональной задачи.

Согласование профессионального и образовательного стандартов целесообразно осуществлять путем установления соответствия общепрофессиональных компетенций ФГОС ВО с обобщенными трудовыми функциями профессионального стандарта. Обобщенные трудовые функции имеют инвариантный характер, отражают основные требования ФГОС ОО посредством определения задач профессиональной деятельности педагогов в изменяющемся образовательном пространстве. Именно профессиональные задачи, которые обусловливают появление новых функций, контекстов деятельности учителя, новых профессиональных ролей, могут быть определены как инструмент выявления квалификации и оценки компетентности педагога.

Основным направлением корректировки образовательных и профессиональных стандартов является согласование компетенций, заданных в ФГОС ВО как ожидаемых результатов освоения образовательной программы, и обобщенных трудовых функций, определенных профессиональным стандартом педагога, которые имеют инвариантный характер и отражают основные требования ФГОС ОО. В свою очередь, содержательное наполнение компетенций и обобщенных трудовых функций определяется на основе анализа современных профессиональных задач деятельности педагогов в развивающейся системе отечественного образования.

Согласование стандартов должно отражать опережающий характер образовательных и профессиональных стандартов, для того чтобы стандарты были ресурсами для обновления программ подготовки учителей и могли использоваться для продвижения преподавателей в своей профессии.

Рассматривая вопрос о согласовании образовательных и профессиональных стандартов, следует отметить наличие разных точек зрения. Так, анализируя логику развития образовательных стандартов высшей школы, В. И. Байденко и Н. А. Селезнева отмечают, что образовательные стандарты вузовской подготовки специалистов должны исходить от работодателя, который формулирует свои требования на «своем» языке. То, что, по мнению работодателя,

должен уметь делать работник на предприятии, является профессиональной компетенцией, которая, будучи «переведена» на язык образования, приобретает форму стандарта профессионального образования и подготовки [7].

Однако существует и иная точка зрения, согласно которой именно университеты призваны определять «направления опережения», для того чтобы они могли использоваться для развития представлений о профессии.

Подчеркнем, что, по мнению ряда исследователей (В. С. Ефимов, А. В. Лаптева, М. А. Лукацкий, С. Н. Степанова и др.), современный университет призван содействовать приобщению студентов к инновационному типу знания; формированию мировоззренческих принципов, ориентированных на общечеловеческий смысл и образы бытия; формированию социальных установок, обеспечивающих готовность к новаторству, поиску новых нестандартных решений неопределенных ситуаций; готовности к междисциплинарному и межкультурному диалогу. Однако сегодняшнее высшее профессиональное образование лишь частично отвечает требованиям и вызовам времени. Как это ни парадоксально, но в ситуации, требующей от университетского образования осуществления своего предназначения, оно практически перестало выполнять функции мировоззренческой подготовки слушателей [6].

Отметим также, что анализ результатов опросов работодателей в 2006 и 2015 годах, проведенных НИИ непрерывного педагогического образования им. А. И. Герцена [5, 10], позволяет зафиксировать, хотя и медленное, но достаточно устойчивое изменение требований работодателей к качеству подготовки современного педагога, которое характеризуется ориентацией работодателей на совокупность профессиональных задач, отражающих направленность образовательного процесса на развитие личности школьника. Данная тенденция вселяет надежду, что модернизация отечественного педагогического образования вызовет перестройку его содержания, ориентированную на широту образования педагогов, фундаментальность и практико-ориентированность университетского образования, баланс эрудиции и глубины освоения отдельных областей знания.

Следует привести еще один аргумент в поддержку высказанной точки зрения. Для нынешней стадии цивилизационного развития характерны стремительные перемены в структуре профессий. Именно готовность приобретать новые и новые навыки и знания есть синоним успешности в современном мире. Определить же новые знания и навыки (компетенции XXI века) можно лишь на основе организации междисциплинарных исследований современных проблем и моделей развития образования.

Ведущими научно-образовательными центрами, которые призваны решить эту задачу, могут стать научно-образовательные центры РАО, созданные на базе ведущих университетов страны. Это позволит создать условия, при которых будет реализована новая стратегия взаимодействия в развивающейся экономике знаний, направленная на сочетание конкуренции и кооперации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аналитическая справка о ходе реализации проекта. Авт. кол.: от МГППУ Марголис А. А., Сафронова М. А., от НИУ ВШЭ Каспржак А. Г., Калашников С. Л.; ред. группа: Болотов В. А., Рубцов В. В., Фрумин И. Д. Справка размещена оператором проекта на сайте Минобрнауки РФ (http://педагогическое образование.рф).

2. *Белоцерковский А. В.* К вопросу о согласовании образовательных и профессиональных стандартов // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 26–30.

3. *Белякова Н. А.* Модель национальной системы учительского роста и совершенствование профессионального стандарта «Педагог» // Образование и педагог в условиях информационного социума: взгляд из будущего [Электронный ресурс]: материалы всероссийской научно-практической конференции, 22 ноября 2016 г. / отв. ред. С. П. Машовец, Н. Б. Москвина. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2017. С. 36–39.

4. *Заир Бек Е. С.* Проблема этического кодекса профессии в международной практике образования // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. 2010. № 1. С. 1381.

5. Исследование преемственности стандартов высшего образования и профессиональной деятельности / под ред. Е. В. Пискуновой. СПб.: Свое издательство, 2015.

6. *Лукацкий М. А.* Университетское образование в современном мире: кризисные явления в мировоззренческой подготовке студентов // Образование и общество. 2005. № 2. С. 71–72.

7. Образовательный стандарт высшей школы: сегодня и завтра: монография / под общ. ред. В. И. Байденко, Н. А. Селезневой. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. С. 86.

8. *Позднякова Ж. С.* Проблема взаимосвязи требований образовательных и профессиональных стандартов // Молодой ученый. 2017. № 12. С. 539–542. URL: https://moluch.ru/archive/146/40920/

9. *Поповичева Н. Е., Базарнова О. А.* Взаимосвязь образовательного и профессионального стандартов в рамках реализации современных требований в области высшего образования // Среднерусский вестник общественных наук. 2014. № 6 (203). С. 203–209.

10. Разработка квалификационных требований к профессиональной деятельности в сфере образования / под общ. ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. 2-е изд. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.

11. *Сенашенко В. С.* О соотношении профессиональных стандартов и ФГОС высшего образования // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 31–36.

REFERENCES

1. Analiticheskaya spravka o hode realizatsii proekta. Avt. kol.: ot MGPPU Margolis A. A., Safronova M. A., ot NIU VShE Kasprzhak A. G., Kalashnikov S. L.; red. gruppa: Bolotov V. A., Rubtsov V. V., Frumin I. D. Spravka razmeschena operatorom proekta na sayte Minobrnauki RF (http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf).

2. *Belotserkovskiy A. V.* K voprosu o soglasovanii obrazovatelnyih i professionalnyih standartov // Vyisshee obrazovanie v Rossii. 2015. № 6. S. 26–30.

3. *Belyakova N. A.* Model natsionalnoy sistemyi uchitelskogo rosta i sovershenstvovanie professionalnogo standarta «Pedagog» // Obrazovanie i pedagog v usloviyah informatsionnogo sotsiuma: vzglyad iz buduschego [Elektronnyiy resurs]: materialyi vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 22 noyabrya 2016 g. / otv. red. S. P. Mashovets, N. B. Moskvina. Vladivostok: Dalnevostochnyiy federalnyiy universitet, 2017. S. 36–39.

4. *Zair Bek E. S.* Problema eticheskogo kodeksa professii v mezhdunarodnoy praktike obrazovaniya // Pisma v Emissiya.Offlayn: elektronnyiy nauchnyiy zhurnal. 2010. № 1. S. 1381.

5. Issledovanie preemstvennosti standartov vyisshego obrazovaniya i professionalnoy deyatelnosti / pod red. E. V. Piskunovoy. SPb.: Svoe izdatelstvo, 2015.

6. *Lukatskiy M. A.* Universitetskoe obrazovanie v sovremennom mire: krizisnyie yavleniya v mirovozzrencheskoy podgotovke studentov // Obrazovanie i obschestvo. 2005. № 2. S. 71–72.

7. Obrazovatelnyiy standart vyisshey shkolyi: segodnya i zavtra: monografiya / pod obsch. red. V. I. Baydenko, N. A. Seleznevoy. M.: Issledovatelskiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2001. S. 86.

8. *Pozdnyakova Zh. S.* Problema vzaimosvyazi trebovaniy obrazovatelnyih i professionalnyih standartov // Molodoy uchenyiy. 2017. № 12. S. 539–542. URL: https://moluch.ru/archive/146/40920/

9. *Popovicheva N. E., Bazarnova O. A.* Vzaimosvyaz obrazovatelnogo i professionalnogo standartov v ramkah realizatsii sovremennyih trebovaniy v oblasti vyisshego obrazovaniya // Srednerusskiy vestnik obschestvennyih nauk. 2014. № 6 (203). S. 203–209.

10. Razrabotka kvalifikatsionnyih trebovaniy k professionalnoy deyatelnosti v sfere obrazovaniya / pod obsch. red. V. A. Kozyireva, N. F. Radionovoy. 2-e izd. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2008.

11. *Senashenko V. S.* O sootnoshenii professionalnyih standartov i FGOS vyisshego obrazovaniya // Vyisshee obrazovanie v Rossii. 2015. № 6. S. 31–36.