

Бутенина Ольга Эдуардовна,

старший методист,

МБОУ ДПО МЦ,

г. Саров, Нижегородская область

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ ПЕДАГОГОВ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация.** Диагностика затруднений педагогов в профессиональной деятельности является начальным этапом деятельности муниципальной методической службы по разработке содержания курсов повышения квалификации. Диагностическое исследование позволяет выявить представления педагогов об основных аспектах реализации ФГОС и связанных с этим профессиональных затруднений. Это поможет в дальнейшем оказывать индивидуально-ориентированную методическую помощь педагогам. Также результаты диагностики помогают методистам в разработке содержания курсов повышения квалификации, куда включаются вопросы, ставшие образовательными дефицитами для потенциальных слушателей. Все это помогает конструированию оптимальных программ повышения квалификации педагогического персонала, придавая им персонифицированный характер.*

***Ключевые слова:** муниципальная методическая служба, мониторинг педагогов, профессиональные затруднения педагогов, представления педагогов об основных аспектах реализации ФГОС, курсы повышения квалификации.*

Olga E. Butenina,

senior teaching methodology expert,

MBEI APE MC,

Sarov, Nizhny Novgorod region

THE STUDY OF PROFESSIONAL DIFFICULTIES OF TEACHERS IN IMPLEMENTATION OF THE FSES

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Annotation.** Diagnostics of teachers' difficulties in professional activity is the initial stage of municipal methodical service activity on development of the advanced training courses maintenance. The diagnostic study allows to reveal teachers' ideas about the main aspects of the implementation of the FSES and related professional difficulties. This will help in the future to provide individually-oriented methodological assistance to teachers. Also, the results of the diagnosis help methodologists in the development of training courses content, which include issues that have become educational deficits for potential students. All this helps to design optimal training programs for teaching staff, giving them a personalized character.*

***Key words:** municipal methodical service, monitoring of teachers, professional difficulties of teachers, representations of teachers about the main aspects of implementation of FSES, advanced training courses.*

Муниципальная методическая служба, являясь одним из основных звеньев в системе непрерывного профессионального образования, должна обеспечивать научно-методическое, организационное, мотивационное и информационное сопровождение всех инновационных изменений в деятельности современного педагога [4, с. 3]. В связи с этим в условиях модернизации образования смысл и назначение муниципальной методической службы заключается в осуществлении глубоких системных инноваций, задаваемых введением Федеральных государственных образовательных стандартов.

В Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы поставлена задача «... обеспечение непрерывности, персонификации и актуальности повышения квалификации педагогических работников: внедрение модели организации повышения квалификации, обеспечивающей непрерывность и адресный подход» [2]. Такие требования к повышению квалификации педагога являются одной из составляющих государственной политики в сфере дополнительного профессионального образования.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В.Г. Воронцова, Г.Д. Воронцов указывают, что в настоящее время выросла потребность в ориентации учебного процесса на индивидуальные возможности и личностные интересы обучающихся; в связи с чем, при наличии необходимой информации, можно определить систему предпочтений большинства слушателей и с наименьшим ущербом для каждого сделать процесс обучения если не индивидуальным, то в значительной степени персонифицированным [1, с. 11]. Такой переход на персонифицированную систему повышения квалификации формирует новый образовательный запрос службам методической поддержки.

О.Г. Красношлыкова полагает, что одним из путей развития профессионализма педагогов в системе образования является «... создание и деятельность многоуровневой муниципальной методической службы, обеспечивающей мониторинг развития профессионализма педагогов, что составляет диагностическую основу управления данным процессом» [3, с. 27]. В связи с этим важным представляется проведение диагностических исследований педагогов в целях содействия повышению их квалификации и профессиональному росту.

В конце 2018 года с целью выявления затруднений педагогов в профессиональной деятельности, а также оказания им индивидуально-ориентированной методической и психологической помощи по запросу руководителя одной из образовательных организаций (школ) города Сарова было проведено анкетирование. В нем приняли участие 48 педагогов данной школы, которые являются потенциальными слушателями курсов повышения квалификации, организуемых МБОУ ДПО МЦ (методическим центром г. Сарова). Мы предполагали, что анкетирование позволит выявить наиболее трудные в профессиональной деятельности педагогов области, которые впоследствии могли бы стать «мишенями» работы администрации школы с учителями. Также данная информация может помочь методистам методического центра в разработке содержания курсов повышения квалификации, куда можно включать темы и вопросы, ставшие образовательными дефицитами для потенциальных слушателей.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Целью исследования стало выявление представлений педагогов об основных аспектах реализации ФГОС и связанных с этим профессиональных затруднений. Инструментарий был разработан специально для данного исследования и представлял собой анкету из 14 открытых вопросов, включая 3 незавершенных предложения. Результаты анкетирования подвергались качественному анализу по каждому вопросу.

Первый вопрос (*«Как Вы думаете, чем компетентностный подход в современном образовании отличается от знаниевого подхода, принятого в традиционной педагогике?»*) позволил нам выявить представления педагогов о современных подходах в образовании. Мы установили, что более половины респондентов (56%), на первый взгляд, хорошо ориентируются в содержании данных подходов. Около половины (44%) опрошенных выразили свою позицию неточно и неполно. Однако, сопоставляя ответы на первый вопрос с результатами вопросов 6 и 10, мы отмечаем, что, хорошо поясняя теоретические аспекты ФГОС, педагоги тем не менее не смогли аргументированно доказать практическими примерами понимание этого. Исчерпывающий ответ без противоречий дал на этот вопрос лишь один респондент. Таким образом, мы фиксируем некоторый «разрыв» между теоретическим осмыслением базового подхода ФГОС и его практическим пониманием, аргументированием, осмыслением.

Второй вопрос (*«Какой подход для современных детей лучше – компетентностный или знаниевый? Поясните свой ответ»*) показал нам мнение педагогов о более значимом, на их взгляд, подходе для образования. Здесь 82% опрошенных дружно поддержали компетентностный подход, но пояснить свою позицию затруднились. Мы отмечаем много повторяющихся и шаблонных ответов, нечеткую аргументацию. Отрадно было обнаружить, что пятая часть опрошенных (18%) выступают за оба подхода, по-видимому, они видят не только достоинства, но и недостатки компетентностного подхода, его возможные противоречия. Интуитивно они понимают необходимость гибкого сочетания

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ния этих подходов с современным образованием, но пояснить четко свою позицию не смогли

Отвечая на третий вопрос (*«Используете ли Вы в своей работе методы и приемы, актуальные для компетентностного подхода? Если да, то назовите 4 метода или приема, которые Вы используете»*), респонденты могли продемонстрировать свою дидактическую и методическую компетентность. 71% педагогов смогли это сделать, 29% не справились с этой задачей. Чаще всего назывались такие методы: проблемный (52%), метод проектов (48%), исследовательский (30%), игровые технологии (22%). Вместе с тем, отдельные респонденты называли как традиционные методы (беседу, упражнение, объяснение), так и перечисляли формы, принципы, средства обучения, что свидетельствует о смешении важных дидактических понятий педагогики.

Для планирования дальнейшей работы с педагогами нам захотелось узнать, какие именно современные образовательные технологии (СОТ) или методы вызывают затруднения, что стало содержанием четвертого вопроса (*«Назовите не менее 2-х методов или приемов из современных образовательных технологий, которые Вы по каким-то причинам затрудняетесь использовать»*). Более половины опрошенных (52%) смогли выделить по 2 современных метода (технологии), наиболее часто вызывающих затруднения педагогов: метод кейсов, исследовательский метод, метод проектов, технология критического мышления, ИКТ, коучинг. Треть респондентов (35%) испытывают сложности с применением лишь одного метода или технологии. Как и при ответе на предыдущий вопрос, многие педагоги продемонстрировали смешение понятийного аппарата дидактики: путали приемы, технологии, принципы, средства, формы и методы обучения.

Чтобы понять, как именно мотивировать педагогов, важно понимать какие факторы-мотиваторы побуждают учителей к использованию инноваций. Для этого мы задали респондентам пятый вопрос (*«Что побуждает Вас применять в работе современные образовательные технологии и реализовывать компе-*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ментностный подход (какими внутренними и внешними мотивами Вы руководствуетесь при этом)? Что побуждает Вас не применять их в работе?»).

Все полученные ответы были разделены на 2 группы: внешние и внутренние факторы. Анализируя полученные результаты, мы, во-первых, можем отметить некоторую разницу в доминировании внешних мотивов (у 60% опрошенных) как регуляторов педагогической деятельности над внутренними (40%) у педагогов данной школы. Во-вторых, опрошенные зачастую смешивали эти факторы, например, опыт относили к внешним факторам. В-третьих, высок процент затруднившихся ответить (61%), что свидетельствует о слабых рефлексивных умениях педагогов, которые чаще всего не задумываются над важными аспектами своей работы.

Еще большие трудности опрошенных вызвала вторая часть вопроса, которая призвала их задуматься над барьерами, препятствующими реализации ФГОС. И мы можем видеть, что наиболее часто встречающиеся ответы (плохая дисциплина учеников, низкий интерес учащихся с новым методам – у 50% респондентов) показывают «проблемную» зону педагогов данной школы – учащегося. Другими словами, дисциплина и мотивация современных детей – факторы, затрудняющие реализацию педагогом СОТ. Мы сочли возможным предположить, что здесь речь идет о недостаточном умении работать с недисциплинированными и немотивированными учащимися, - а это, на наш взгляд, одна из самых слаборезультативных категорий детей. Анализ ответов на этот вопрос также подтвердил и предыдущий вывод о том, что учителя недостаточно знают барьеры собственной профессиональной деятельности и имеют слабые рефлексивные умения.

Шестой вопрос (*«Каким образом современные образовательные технологии помогают Вам решать задачи ФГОС?»*) показал нам понимание педагогами смысла применения СОТ в парадигме ФГОС. 18% респондентов пояснили такую необходимость через позитивные сдвиги и пользу для учащихся, которые происходят при использовании данных технологий. Это были самые пол-

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ные и четкие ответы. 30% педагогов отмечают и понимают практико-ориентированную направленность методов, но не всегда могут обосновать это с профессиональной точки зрения. 52% опрошенных не знают, каким образом эти технологии помогают им решать те или иные профессиональные задачи. По итогам анализа этого вопроса можно вести речь о необходимости развития педагогического целеполагания.

В ответах на седьмой вопрос (*«Какие достоинства и недостатки есть у компетентностного подхода? Ответ аргументируйте или приведите по 2 примера, поясняющие достоинства и недостатки»*) мы увидели, что примерно равное количество респондентов выделили плюсы (70%) и минусы (78%) компетентностного подхода. Это свидетельствует о том, что педагоги подошли к его пониманию гибко, критично. Вместе с тем, выделенные педагогами достоинства связаны большей частью с учащимися (мотивация, много практики, результат, индивидуализация, разнообразие, самостоятельность, коммуникация), в то время как недостатки отмечены больше для учителей (перенасыщенность содержания, много времени на подготовку, оценка и контроль слабые, трудности подбора методов, низкая дисциплина, меняется привычный уклад). Таким образом, учителя воспринимают подход, лежащий в основе ФГОС, с позиции пользы для учащихся и осложнений для себя. Такая позиция может снижать мотивацию профессиональной деятельности и способствовать формированию признаков эмоционального выгорания.

К сожалению, самые слабые ответы педагогов были получены нами на следующие 2 вопроса (восьмой и девятый), где мы предлагали решить ситуационные педагогические задачи:

- задачу № 1 (*«Учитель на уроке русского языка предложил учащимся выполнить практическое упражнение (грамматический разбор) с использованием опорной схемы. Учащиеся приступили к выполнению упражнения. Какие УУД формируются у детей в данном случае (перечислить не менее 5 различных УУД)?»*);

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

- задачу № 2 (*«Учитель на уроке географии предлагает учащимся поработать с текстом параграфа «Реки» для закрепления изученного материала и дает такое задание: выписать из текста ключевые определения темы, заполнить таблицу «Реки и их питание», отметить на контурной карте упомянутые в параграфе реки. Какие УУД формируются у учащихся при выполнении этих заданий и какие педагогические методы (приемы, технологии) учитель использует для этого?»*).

Педагоги, в основном перечислили 3-4 вида УУД, хотя, исходя из сути вопроса, требовалось обозначить конкретные действия, а не виды. Получается, что если педагоги не выделяют это в практической ситуации на бумаге, они вряд ли смогут запланировать это в технологических картах уроков, не увидят этого на уроке коллеги, не смогут реализовать на своем собственном уроке. К данным затруднениям добавляется и недостаточная дидактическая компетентность учителей, слабое владение дидактическим аппаратом педагогики. Так, например, к приемам была отнесена контурная карта, хотя это является средством обучения; к приемам некоторые относили таблицу, а не работу с ней.

Следующий вопрос (*«Как Вы считаете, Вы работаете в соответствии с ФГОС или нет?»*) мы усложнили необходимостью дополнительного обоснования своей позиции (*«Свой ответ аргументируйте»*). Анализ показал, что всех респондентов можно разделить на группы по реализации ФГОС: полностью (35%), частично (26%) и «старюсь, пытаюсь, стремлюсь». Мы не планировали выделять последнюю группу, но большое количество ответов (30%), содержащих подобные высказывания, натолкнуло нас на мысль о существовании отдельной, мотивированной группы педагогов, демонстрирующих высокое желание двигаться в этом направлении. Также мы констатируем, что типичной ошибкой значительной части опрошенных (39%) при аргументации является следующая – «Использую СОТ, значит реализую ФГОС». Лишь один педагог кратко и четко пояснил свою точку зрения, что показывает понимание данным учителем сути современного образования.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Важным для администрации школы и методистов, планирующих повышение квалификации педагогов, является понимание ресурсов и барьеров педагогической деятельности учителей. Для этого мы предложили респондентам подумать о том, что им в работе помогает и что мешает – это составило суть одиннадцатого вопроса («Что Вам помогает в работе (при реализации ФГОС)? Что Вам мешает в этом?»). Отметим, что многие педагоги «уходили» от ответа на этот вопрос, философствовали, по-видимому, им трудно осознавать свои ресурсы. Мы выявили, что доля внешних факторов-ресурсов (58%) выше, чем доля внутренних (42%). Также значителен процент затруднившихся ответить (30%). Значит, педагоги данной школы склонны больше искать опору во внешних системах поддержки (администрация, коллеги, курсы повышения квалификации, наставничество, методическая работа), при этом недооценивая внутреннюю (опыт, самообразование, личностные качества, желание), т.е. собственный потенциал. Преодолению этого явления могут помочь тренинги профессионального развития, повышение самооценки педагога, конкретный профессиональный успех, психологическая поддержка.

Ответ на вторую часть вопроса показал, что педагоги бОльший упор сделали на внутренние факторы-барьеры (их доля 62%): нехватка времени, многолетняя работа по традиционной методике, недостаточное владение ИКТ, не обучали в вузе ФГОСу, много времени на подготовку к уроку, отсутствие лично-ориентированного подхода. В то же время внешние препятствия доминируют лишь в 38% случаев: много документации, неготовность учеников, «разрыв» между УУД и ЕГЭ, много требований. Значит, педагоги данной школы склонны больше искать препятствия внутри себя, видят собственные проблемные зоны. Для администрации это может являться значимым моментом, потому что такой педагог способен воспринимать конструктивную критику, потенциально готов к анализу своей профессиональной деятельности.

В анкетировании нами был предложен двенадцатый вопрос, включающий 3 незавершенных предложения, где мы хотели увидеть эмоционально-

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

личностное отношение к исследуемой теме (*«Выразите Ваше личное отношение к использованию компетентностного подхода и современных образовательных технологий при реализации ФГОС, закончив следующие незавершенные предложения»*). Мы выявили, что ассоциации большинства учителей при ответе на первую часть вопроса (*«Компетентностный подход для меня – это ...»*) выглядят позитивно и связаны с движением, динамикой и активностью (гармоничная личность, творчество, креативность, новизна, новаторство, сотрудничество, вариативность, разнообразие, самостоятельность, развитие, результат). Это свидетельствует о внутреннем принятии позиций данного подхода, отсутствии яркого сопротивления ему. Затруднились завершить первое предложение лишь 16% опрошенных.

При завершении второго предложения (*«Когда я слышу про ФГОС, я ...»*), педагоги давали такие ответы: «удовлетворена, что двигаюсь в правильном направлении», «не испугаюсь, понимаю, о чем идет речь (уже не страшно...)», «понимаю, что мне многому еще нужно учиться», «понимаю, что речь идет о современной школе», «думаю, что принять его трудно», «чаще обращаюсь к методической литературе». Здесь проекции в ответах респондентов говорят нам о снижении тревоги педагогов, которая, по-видимому, присутствовала на начальных этапах внедрения ФГОС. Также мы отмечаем позитивный настрой на конкретные действия и планы. Отметим, что доля затруднившихся с ответом здесь несколько выше - 35%.

Последнее незавершенное предложение (*«Если меня мотивируют на использование современных образовательных технологий, то я ...»*) показало «осторожные» движения учителей к реализации СОТ и - в большинстве случаев - эмоционально-позитивное или нейтральное отношение к ним, без выраженного негативизма («использую их», «сначала изучу вопрос, потом применяю», «чувствую себя передовым учителем, нахожусь на гребне волны», «не сопротивляюсь», «думаю о проектной и исследовательской деятельности»).

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В ответах на тринадцатый вопрос анкеты («Какую помощь по преодолению Ваших затруднений при реализации современного урока по ФГОС Вы хотели бы получить и от кого?») педагоги сориентировали нас в тех вариантах помощи, которые они хотели бы получить (посещение открытых уроков, составление технологической карты урока, практика, обмен опытом). К сожалению, готова к помощи небольшая доля педагогов лишь 22%. Такое недоверие может быть связано как с внутренней позицией педагога («Просить помощь – показать слабинку» или «Я и так хорошо работаю, помощь мне ни к чему»), так и с профессионализмом тех, от кого ждут помощи. Например, если заместитель директора воспринимается педагогом как недостаточно квалифицированный, недостаточно методически подкованный, то к нему за помощью учитель не обратится. Среди тех, от кого педагоги данной школы ждут помощи – администрация (30% респондентов), коллеги-предметники (40% опрошенных) и методисты методического центра (30% учителей, большинство из них - начальных классов).

Четырнадцатый вопрос носил открытый характер: респондентам предлагалось указать, в развитии каких именно педагогических и профессиональных умений они нуждаются, какие именно предложения по обновлению содержания курсовой подготовки они могут сформулировать в адрес методического центра г. Сарова. Анализ ответов свидетельствует о том, что большинство опрошенных (75%) признают высокую значимость МБОУ ДПО МЦ г. Сарова в преодолении их профессиональных затруднений. Особое внимание респонденты акцентировали на формировании новых компетенций педагогов, связанных с внедрением ФГОС (рефлексивные умения, исследовательские, умение проводить педагогическую диагностику с учетом ориентиров ФГОС). Обнаруживается потребность у опрошенных педагогов в овладении методами и формами обучения, включающими их в самостоятельную творческую деятельность. Также выражалась потребность в получении психологической помощи в виде тренингов профилактики эмоционального выгорания или профессионального развития педагога.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Таким образом, полученные результаты обозначают весьма проблемные области профессиональной деятельности современных педагогов. Выявленные образовательные дефициты могут стать основанием для конструирования оптимальных программ повышения квалификации педагогического персонала, носящих персонифицированный характер.

Можно заключить, что необходимо обновление содержания курсовой подготовки педагогов в МБОУ ДПО МЦ, что обусловлено не только актуальной ситуацией в образовании (реализация ФГОС, изменение частоты курсовой подготовки педагогов), но и запросами потенциальных потребителей образовательных услуг. Это позволяет конкретизировать и стратегически спланировать деятельность МБОУ ДПО МЦ в направлении курсовой подготовки на перспективу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронцова В.Г., Воронцов Г.Д. Традиции и современность в постдипломном образовании // *Методист*. – 2005. – №3. – С. 10-14.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утвержденная Правительством РФ 29.12.2014 № 2765-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sites.google.com>.
3. Красношлыкова О.Г. Создание многоуровневой методической службы муниципальной системы образования как формы непрерывного развития профессионализма педагогов // *Методист*. – 2007. – № 4. – С. 26-36.
4. Сергеева Е.Е. Интегративная модель муниципальной методической службы. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. н. – Великий Новгород, 2008.