

Повышение КВАЛИФИКАЦИИ

УДК 377

СОВРЕМЕННЫЙ РОССИЙСКИЙ УЧИТЕЛЬ: эскиз к профессиональному портрету¹



Андрей Сергеевич Ильин,
старший преподаватель кафедры педагогики
Красноярского государственного педагогического
университета им. В. П. Астафьева, г. Красноярск,
andrei_ilin_88@mail.ru



Нина Фёдоровна Ильина,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогики Красноярского
государственного педагогического университета
им. В. П. Астафьева, г. Красноярск,
ilina@kipk.ru

В статье представлен анализ исследований по проблеме профессионализма и профессиональной компетентности учителя, выделен ряд ключевых позиций, которые необходимо учесть при подготовке будущих учителей и повышении квалификации действующих учителей, оформлены проблематика и «штрихи» к портрету современного российского учителя.

• учитель • подготовка • профессиональный портрет • профессиональная деятельность • профессиональная компетентность • педагогический вуз

¹ Исследование выполнено по проекту «Научно-методологическое и методическое сопровождение вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности и педагогических университетов», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания № 073-00052-21-01.

Обсуждение проблем профессиональной компетентности и профессиональных качеств учителя является одной из центральных тем в дискуссиях по проблемам модернизации образования. Это, на наш взгляд, связано с тем, что по результатам многочисленных исследований качество образования находится в прямой зависимости от профессиональных качеств учителей. Причём в настоящее время проблема профессиональной компетентности учителя приобретает особую остроту в связи с утверждением новых федеральных государственных образовательных стандартов уровней общего образования и необходимостью их качественно реализовать, а также образовательной политикой, которая направлена на вовлечение учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки учащихся педагогических вузов. В связи с вышеизложенным становится актуальным изучение профессиональных качеств и требований к профессиональной компетентности современного учителя.

Проведённое нами исследование основано на основных положениях комплексного и системно-диагностического подходов. Комплексный подход позволяет рассматривать профессиональные компетенции как совокупность, составляющих одно целое — профессиональную компетентность при анализе отдельных педагогических исследований.

Системно-диагностический подход определяет требования к разработке оценочно-диагностического инструментария изучения проблемы профессионализма и профессиональной компетентности учителя.

Обратимся к определению понятия «портрет». «Портрет — это изображение или описание какого-либо человека либо группы людей, существующих или существовавших в реальной действительности, в том числе художественными средствами» [1]. Таким образом, если требования к той или иной профессии задаются извне, например профессиональными стандартами, и они опосредо-

ванно относятся к человеку, то портрет — это его непосредственная характеристика.

Прежде чем делать эскиз к профессиональному портрету российского учителя, рассмотрим социокультурные контексты его деятельности.

Первое, на что хотелось бы обратить внимание, это усиление социальной стратификации в обществе, что влечёт за собой соответствующие требования к образованию, а именно его дифференциации в соответствии с социальным заказом, формируемым различными социальными группами. Поэтому у учителя чаще всего в профессиональной деятельности преобладает стратегия сохранения единства в разнообразии.

Также необходимо учитывать в ходе организации образовательной деятельности своеобразие цифровой среды, которая определяет социокультурные особенности социализации современного учащегося на разных возрастных этапах, что приводит к изменению профессиональной позиции учителя. Быстрыми темпами происходит развитие внесистемного образования и рост его доступности благодаря Сети, и это оказывает внешнее давление на систему. Поэтому учитель всё чаще становится посредником, способным организовывать образовательную деятельность как культурный диалог, включая её содержание в общее информационное поле учащихся. При этом нельзя не учитывать тот факт, что учащиеся более компетентны в цифровой среде, чем педагоги, и наблюдается всё больший разрыв между «цифровыми» учениками и «нецифровыми» учителями [2].

Кроме того, считаем важным то обстоятельство, что в модернизации педагогического образования важная роль отводится педагогической практике, которая основана на сетевом взаимодействии вузов с образовательными организациями [3]. Учителям-практикам отводится роль наставников

студентов педагогических вузов [4]. Реализация данного подхода предполагает существенное увеличение объёма практики на базе школ, необходимой для полноценного освоения профессиональных действий в форматах стажировки, супервизии со стороны опытных педагогов образовательной организации.

Исходя из вышесказанного, нами обозначена следующая проблематика:

1. Очевиден низкий уровень компетентности учителей для работы в цифровой образовательной среде.
2. Новой задачей для учителя становится освоение электронной дидактики и, как следствие, смена педагогической позиции от транслятора знаний к организатору самостоятельной деятельности школьников.
3. Освоение учителями новых учительских специализаций (позиций) — наставника, супервизора.

Данные социокультурные контексты и проблематика оказывают существенное влияние на профессиональную деятельность учителя, изменение педагогической профессии и, соответственно, на его образ.

Ход исследования. Первое, на что обратим внимание, — социально-демографическая характеристика российского учительства. По данным международного исследования TALIS-2018, выделяются следующие характеристики:

- Половозрастные характеристики российских учителей (женщины 85 %, среди молодых учителей женщины составляют почти три четверти (73,7 %), мужчины — четверть (26,3 %)).
- Средний возраст российского учителя остаётся, как и ранее, на уровне 45–46 лет (учителей в возрасте до 25 лет сократилось с 4,7 % до 3,9 %, а доля учителей старшей возрастной группы (50 и более лет) увеличилась с 40 % до 42 %).
- Для 73 % педагогика стала первой областью, которую они выбрали для карьеры и основы своего жизненного профессионального пути.
- Стаж работы российского учителя составляет в среднем 21 год, что на 5 лет больше

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

среднего по исследованию в целом. Чем дольше учителя находятся в профессии, тем чаще они заявляют об удовлетворённости своей работой.

- Учителя высоко оценивают свою профессиональную подготовку в части: управления поведением учащихся (82 %), вопросов по преподаванию в классах, разнородных по уровню способностей/подготовки учащихся (73 %), обучения метапредметным навыкам, например креативности, критическому мышлению (71 %) [5].

В исследовании зафиксировано, что российские учителя высоко оценивают условия для собственного профессионального развития, но при этом их образовательные запросы не ориентированы на реализацию ФГОС. Чаще всего учителя осваивают дополнительные профессиональные программы, содержание которых связано с освоением предметных знаний и умений, методики преподавания отдельных предметов. Реже всего российские учителя повышают квалификацию в области обучения учащихся, имеющих особые образовательные потребности.

Таким образом, штрих № 1 к профессиональному портрету учителя следующий. Российский педагог — это чаще всего женщина возраста 45–46 лет, для которой профессия учителя является первой областью профессиональной карьеры, имеющая хорошую профессиональную подготовку, солидный стаж, и она удовлетворена своей профессиональной деятельностью и позиционирует себя как специалист в определённой области предметных знаний.

Далее проанализируем состояние профессиональной компетентности российского учителя. В 2015–2019 гг. нами было проведено исследование о готовности учителя к реализации федерального государственного стандарта начального общего образования [6]. В рамках

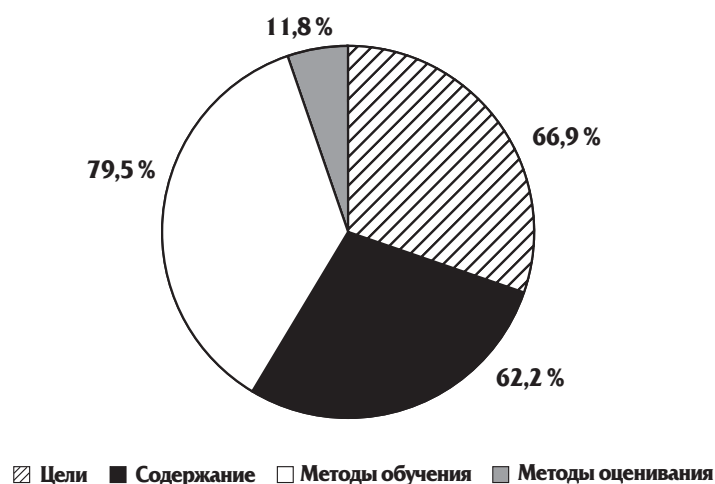


Рис. 1. Диаграмма «Изменение компонентов педагогической деятельности при использовании интерактивного оборудования»

данного исследования мы на репрезентативной выборке учителей Красноярского края выяснили, насколько используется новое интерактивное оборудование для организации образовательной деятельности младших школьников. Обратимся к результатам исследования.

На вопрос, что изменилось в вашей деятельности с введением новых ФГОС НОО, мы получили следующие ответы (рис. 1). Анализ данных, представленных на диаграмме,

даёт основание сделать вывод о том, что учителя не видят взаимосвязи в изменении целей, содержания, методов обучения и оценивания. Комплексно педагогическая деятельность не меняется.

Следующий вопрос, который мы задали респондентам: каким оборудованием вы пользуетесь для введения ФГОС НОО? При ответе на данный вопрос учителя имели возможность выбрать несколько вариантов ответа.

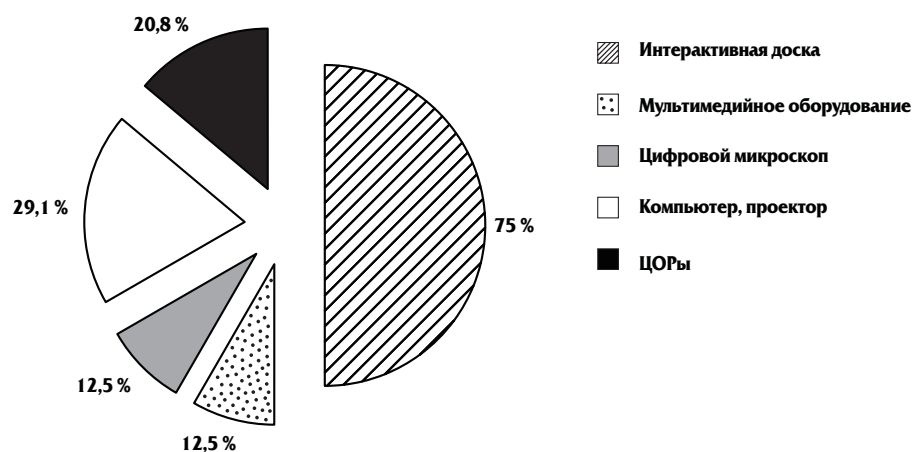


Рис. 2. Диаграмма «Оборудование, которым пользуются учителя при реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»

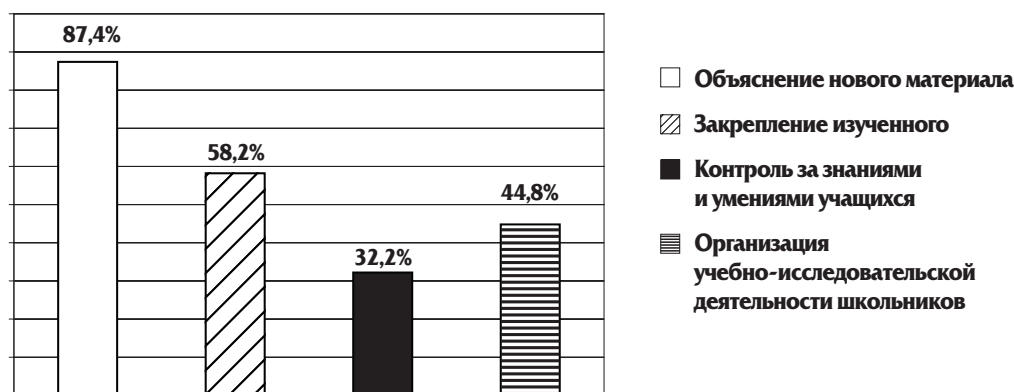


Рис. 3. Диаграмма «Использование интерактивного оборудования в образовательной деятельности на различных этапах учебного занятия»

Анализ данных диаграммы показывает: в большинстве случаев учителя используют интерактивную доску и реже всего — цифровой микроскоп.

Следующий вопрос был связан с тем, для каких целей педагоги используют новое оборудование. Результаты ответа на этот вопрос представлены на рис. 3.

Как видим, интерактивное оборудование используется в основном для объяснения нового материала.

И ещё один, на наш взгляд, важный вопрос для прояснения общей ситуации: с какими проблемами вы чаще всего сталкиваетесь при

использовании нового оборудования? Результаты представлены на рис. 4.

Какие выводы можно сделать на основании проведённого исследования — штрих № 2 к профессиональному портрету учителя:

1. Учителя используют чаще всего интерактивное учебное оборудование для объяснения нового материала. По-видимому, это требует от педагога меньших затрат для подготовки учебного занятия. Кроме того, было выявлено, что в основном учителя используют презентационное оборудование.

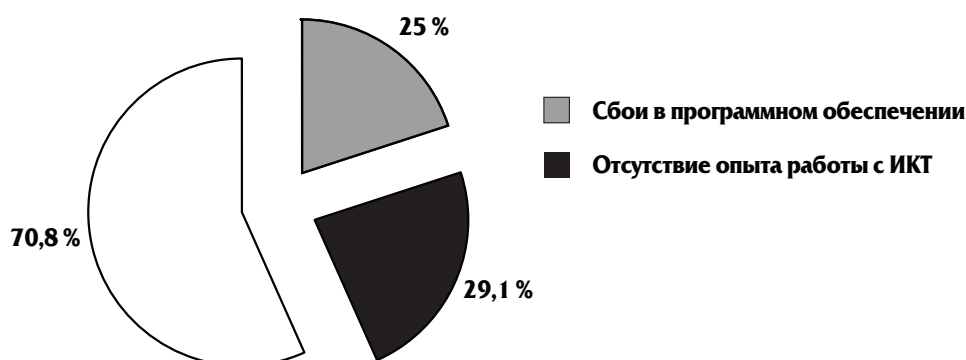


Рис. 4. Диаграмма «Проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются педагоги при использовании нового интерактивного оборудования»

2. В большинстве случаев учителя испытывают трудности при работе с интерактивной доской и не умеют настраивать новое оборудование. По сути, используют её в основном для презентаций, что очень оживляет учебные занятия, но предназначение данного оборудования в другом.

3. Исследовательская деятельность учащихся организуется в большей части без использования современного учебного оборудования.

На основании данных исследования под большим вопросом становится компетентность работы учителя в цифровой среде.

Следующее исследование, что мы анализировали, — это исследование О. Н. Богдановой, в котором она делает вывод о том, что «снижен интерес учителей к применению информационно-коммуникационных средств обучения школьников, к использованию цифрового и лабораторного оборудования, а также организации учебно-проектной или воспитательной деятельности учащихся» [7].

Материалы данного исследования ещё раз подтверждают проблематику компетентности работы учителя в цифровой среде.

Обратимся к исследованию В. С. Собкина и Д. В. Адамчука, в котором представлена самооценка учителя своей профессиональной компетентности [8].

Контексты данного исследования связаны с:

- 1) определением готовности учителя работать с разным контингентом учащихся;
- 2) оценкой сложности реализации учителем достижения различных результатов обучения, предусмотренных образовательным стандартом;
- 3) оценкой сложности реализации воспитательных задач.

В части первого контекста исследовалась готовность учителя к работе: с одарёнными

детьми; с детьми из неблагополучных семей; с детьми с ограниченными возможностями; с детьми с особыми проблемами в поведении; с детьми, для которых русский язык не является родным.

Получены следующие результаты:

- наиболее позитивно учителя оценивают свою готовность к работе с одарёнными детьми;
- невысоко оценивается учителями готовность к работе с детьми с ограниченными возможностями;
- наименее готовы учителя работать с теми детьми, для которых русский язык не является родным.

На основании данных результатов исследования можно сделать вывод о том, что проблема преодоления социального неравенства в ближайшем будущем решена не будет и по этому направлению надо осуществлять целенаправленную работу.

Исследование второго контекста показывает, что наибольшую трудность вызывают:

- формирование мотивации к обучению и познавательной деятельности;
- умение самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные пути решения учебных и познавательных задач;
- умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить для себя новые задачи в учёбе, развивать мотивы своей познавательной деятельности;
- умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности, корректировать свои действия в соответствии с меняющейся ситуацией.

Хотелось бы обратить внимание на то, что все результаты касаются особенностей формирования ученика как субъекта учебной деятельности. И эта проблематика тоже должна быть в фокусе внимания.

Третий контекст исследования связан с оценкой сложности реализации воспитательных задач.

К числу наиболее сложных учителя отнесли такие задачи:

- формирование ценностного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки, учитывающего социальное, культурное, языковое и духовное многообразие духовного мира;
- развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, ответственного отношения к собственным поступкам;
- воспитание гражданской идентичности;
- развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия России и народов мира, творческой деятельности.

Какие выводы можно сделать на основании данного исследования — штрих № 3 к профессиональному портрету учителя:

- работа с особенными детьми не в фокусе внимания и интересов учителей;
- формирование субъектности учащихся является проблемой педагогической деятельности;
- формирование мировоззрения учащихся вызывает у учителей сложности.

По данным исследования группы учёных Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, профессиональные интересы российских учителей находятся в области образования, центрированного на предмете, когда мировой тренд связан с преподаванием, центрированным на ученике. В исследовании отмечается, что российские учителя имеют трудности в использовании современных коллективных и интерактивных форм профессионального развития [9]. Поэтому формы повышения квалификации, профессионального развития педагогов нуждаются в обновлении, в частности нужны механизмы, которые позволят повысить практическую направленность данных процессов.

Исследование направленности учителей на освоение новых позиций наставника и супервизора мы проводили посредством опроса. В опросе приняли участие более 2500 учителей Красноярского края. В ходе опроса было выявлено, что 28 % учителей заинтересованы в передаче и распространении своего профес-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

сионального опыта студентам и молодым учителям; 42 % отмечают, что для наставничества нужно быть способным анализировать, структурировать собственный опыт; 36 % учителей считают, что риск согласиться стать учителем-наставником состоит в принятии на себя значительно большего уровня ответственности. Учителя в большинстве своём связывают освоение данных позиций с горизонтальной карьерой — квалификационными званиями (учитель-методист, учитель-наставник), с повышением оплаты труда.

Какие выводы можно сделать на основании проведённого исследования — штрих № 4 к профессиональному портрету учителя: учителя при определённых условиях готовы включаться в процесс подготовки учащихся педагогических вузов.

Для того чтобы обеспечить их действенное включение в данную деятельность, необходимо их обучение по программам педагогической супервизии и наставничества, а также создание профессионально-образовательных площадок, где будет происходить взаимодействие их со студентами и преподавателями вуза с целью определения стратегии взаимодействия и тактических действий, программирования практико-ориентированной подготовки студентов и её реализации.

Материалы проведённого нами исследования и анализ исследований других учёных позволяют зафиксировать несколько ключевых позиций, которые необходимо учитывать в повышении квалификации педагога и в методическом сопровождении его профессионального развития:

1. Результаты анализа мнений педагогов по поводу профессиональной подготовки показывают, что учителя высоко оценивают свою профессиональную подготовку в части: управления поведением

учащихся; вопросов по преподаванию в классах, разнородных по уровню способностей/подготовки учащихся; обучения метапредметным навыкам, например креативности, критическому мышлению.

2. Анализ вопросов, характеризующих готовность учителей к работе с различными категориями детей, показывает, что они в большей степени готовы к работе с одарёнными детьми. Работа же с детьми-мигрантами, детьми из неблагополучных семей, детьми с ограниченными возможностями и детьми с особыми проблемами в поведении практически не входит в приоритеты их профессиональной деятельности. Это означает, что реализация равных возможностей получения образования для детей из групп с отклонениями от нормы является нереалистичной.

3. Анализ результатов исследования показал, что у учителей вызывает затруднение

комплекс задач, связанных с формированием учебной самостоятельности, обеспечение становления субъектной позиции учащихся, формирование гражданской позиции учащихся.

4. При анализе результатов опроса выявлено, что учителя при определённых условиях готовы включаться в процесс подготовки учащихся педагогических вузов.

Эти характеристики профессионального портрета учителя могут учитываться как руководителями образовательных организаций, так и сотрудниками системы повышения квалификации, руководителями профессиональных педагогических объединений при принятии управленческих решений, сопровождении индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития учителя и разработке программ дополнительного профессионального образования. **НО**

Список использованных источников

1. Новейший большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. Москва, 2008. 1536 с.
2. Ильина, Н. Ф. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой трансформации: вектор изменений / Н. Ф. Ильина, А. С. Ильин, Е. Э. Хохлова // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 3. С. 69–74.
3. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации: круглый стол / В. П. Борисенков, А. Г. Бермус, О. В. Гукаленко // Педагогика. 2020. № 12. С. 87–98.
4. Марголис, А. А. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов / А. А. Марголис, Е. В. Аржаных, М. Р. Хуснутдинова // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 133–159.
5. Отчёт по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and learning international survey) Часть 1. Непрерывное обучение учителей и директоров школ. 41 с. // URL: <https://clck.ru/XL8En>
6. Ильин, А. С. Педагогическое обеспечение готовности педагога к реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. С. Ильин. Красноярск, 2018. 269 с.
7. Богданова, О. Н. Становление метапредметной компетентности учителя в процессе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. Н. Богданова. Красноярск, 2018. 289 с.
8. Собкин, В. С. К вопросу о профессиональном развитии педагога: повышение квалификации и членство в педагогических сообществах / В. С. Собкин, В. Д. Адамчук // Социально-экономические и правовые исследования. 2015. Том 1. № 2 (2). С. 20–39.
9. Учитель вчера, сегодня, завтра: монография под научной редакцией А. Н. Шевелева. Спб.: СПбАППО, 2018. С. 114–116.

Modern Russian Teacher: Sketch For A Professional Portrait

Andrey S. Ilyin, Senior lecturer of the Department of Pedagogy of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, andrei_ilin_88@mail.ru

Nina F. Ilyina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, ilina@kipk.ru

Abstract: *The article presents an analysis of research on the problem of professionalism and professional competence of a teacher, highlights a number of key positions that need to be taken into account when preparing future teachers and improving the qualifications of existing teachers, formalized the problems and “touches” to the portrait of a modern Russian teacher.*

Keywords: *teacher, training, professional portrait, professional activity professional competence, pedagogical university.*

References

1. Novejshij bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka / Gl. red. S. A. Kuznecov. M., 2008. 1536 s.
2. Il'ina, N. F. Professional'noe razvitie pedagoga v usloviyah cifrovoj transformacii: vektor izmenenij / N. F. Il'ina, A. S. Il'in, E. E. Hohlova // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2020. № 3. S. 69–74.
3. Pedagogicheskoe obrazovanie v kontekste vyzovov i problem HKHI veka: aktual'nost' transformacii: kruglyj stol / V. P. Borisenkov, A. G. Bermus, O. V. Gukalenko // Pedagogika. 2020. № 12. S. 87–98.
4. Margolis, A. A. Institucionalizaciya nastavnichestva kak resurs professional'nogo razvitiya rossijskikh pedagogov / A. A. Margolis, E. V. Arzhanyh, M. R. Husnutdinova // Voprosy obrazovaniya. 2019. № 4. S. 133–159.
5. Otchyot po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya uchitel'skogo korpusa po voprosam prepodavaniya i obucheniya TALIS-2018 (Teaching and learning international survey) Chast' 1. Nepriyemnoe obuchenie uchitelej i direktorov shkol. 41 s. // URL: <https://clck.ru/XL8En>
6. Il'in, A. S. Pedagogicheskoe obespechenie gotovnosti pedagoga k realizacii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / A. S. Il'in. Krasnoyarsk, 2018. 269 s.
7. Bogdanova, O. N. Stanovlenie metapredmetnoj kompetentnosti uchitelya v processe dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / O. N. Bogdanova. Krasnoyarsk, 2018. 289 s.
8. Sobkin, V. S. K voprosu o professional'nom razvitii pedagoga: povyshenie kvalifikacii i chlenstvo v pedagogicheskikh soobshchestvakh / V. S. Sobkin, V. D. Adamchuk // Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya. 2015. Tom 1. № 2 (2). S. 20–39.
9. Uchitel' vchera, segodnya, zavtra: monografiya pod nauchnoj redakciej A. N. Sheveleva. Spb: SPbAPPO, 2018. S. 114–116.