

УДК 378:331.5(470)

АКТУАЛЬНЫЙ ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ РАБОТЫ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ДЕФИЦИТАМИ ПЕДАГОГОВ

М. В. Шакурова

Воронежский государственный педагогический университет

Поступила в редакцию 25 марта 2025 г.

Аннотация: в статье представлены результаты анализа практики диагностики, профилактики и коррекции профессиональных дефицитов педагогов. Актуальность исследования обусловлена обращением к аспекту дефицитарности в контексте реализации национальной системы профессионального роста педагогов. Опыт практического решения накапливается параллельно разработке необходимого теоретического обоснования. Регулирующим основанием выступают методические рекомендации различного уровня. Выделены ведущие формы организации сопровождения педагогов в ситуации выявления профессиональных дефицитов.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональные дефициты, сопровождение, отечественный опыт.

Abstract: the article presents the results of the analysis of the practice of diagnostics, prevention and correction of professional deficits of teachers. The relevance of the study is conditioned by the appeal to the aspect of deficit in the context of the implementation the national system of professional development of teachers. The experience of practical solution is accumulated in parallel with the development of the necessary theoretical substantiation. Regulatory basis is provided by methodological recommendations of various levels. The leading forms of organizing support for teachers in the situation of identifying professional deficits have been identified.

Kew words: pedagogical activity, professional deficits, support, national experience.

Введение. Введение национальной системы профессионального роста педагогических работников (2019) поставило задачу выявления уровня готовности педагогов к профессиональной деятельности и сопутствующих дефицитов. К настоящему времени в отечественной практике сложился определенный опыт диагностики, профилактики и коррекции дефицитов педагогов. Он продолжает формироваться параллельно разработке теории и разворачивается при этом одновременно на двух уровнях: а) в образовательных организациях, ведущих подготовку педагогов, где наряду с формированием профессиональной компетентности и личностно-профессиональной позиции отчетливо звучит задача коррекции выявляемых дефицитов; б) в массовой практике, где работа по выявлению и коррекции профессиональных дефицитов приобрела организованный и частично контролируемый характер.

Цель данной статьи: проанализировать сложившуюся практику преодоления профессиональных дефицитов педагогов.

Теоретический анализ проблемы. Сущность понятия «дефицит» применительно к трудностям

реализации педагогом профессиональной деятельности можно раскрыть, используя следующие характеристики:

- ограниченность как универсальная характеристика с максимально широким полем применения (одно из значений в словаре С. И. Ожегова – что-нибудь, имеющееся в недостаточном количестве);
- значимость ограниченности для существования / развития / функционирования и т.п.;
- применительно к человеку, группам, общностям, сообществам производна от проявлений субъектности и, в свою очередь, выступает побудительным началом для проблематизации и активизации субъектов;
- представленность как в материальных, так и нематериальных, включая духовные, формах;
- проявление в ситуациях трансформации привычного, усложнение и обновление средовых условий, вхождение в зоны неопределенности, диспропорции, противоречия между потребностями и возможностями, запросом и наличным ответом;
- закрепление, манипуляция дефицитами имеет следствием недостаточность, ограниченность, порождая деформации различного уровня;

– дефициты могут быть личностными и надличностными, реальными и мнимыми (истинными и ложными, навязанными).

В отечественной психологии и педагогике использование понятий «дефицит» имеет сложившуюся традицию. В специальной и коррекционной психологии и педагогике дефицитарное развитие рассматривается как вид психического дизонтогенеза, в основе которого лежит недостаточность отдельных систем [1, с. 134]. При этом понятие «недостаточность» используется наряду с понятием «несформированность», что фиксирует привносимые (под влиянием внешних условий) отклонения от желаемого состояния или нормы. Последнее, в свою очередь, выступает основой для постановки вопроса о «требуемом», «нужном» и «должном».

Разработчики «Методических рекомендаций «Диагностика профессиональных дефицитов как средство построения индивидуального образовательного маршрута»» [2] определяют профессиональные дефициты в логике недостатков (ограничений), затрудняющих профессиональную деятельность. Компетентностная логика достаточно часто используется современными авторами для анализа профессиональных компетенций. Это позволило А. В. Малышевой, С. О. Кожачиной и О. В. Шрамковой использовать термин «профессиональные компетентностные дефициты» [3], что, на наш взгляд, достаточно точно отражает наличие в профессиональных дефицитах самостоятельной группы, нормообразующим основанием для выделения которой выступают зафиксированные обязательные для освоения специалистами компетенции. При этом показательно, что исследование этих авторов фиксирует, что лишь у 14 % педагогов среднего профессионального образования ($n = 102$) отсутствуют профессиональные компетентностные дефициты [3, с. 115].

На современном этапе проблематику дефицитов профессиональной педагогической деятельности рассматривают Е. Н. Волкова, О. М. Краснорядцева, А. Б. Найман, Е. В. Руденский и др. На профессиональные педагогические дефициты обучающихся обращают внимание Т. А. Ваулина, В. И. Кабрин, И. А. Куликова, Т. А. Шмер, Э. А. Щеглова и др. Вместе с тем пока рано говорить о сформированной общепризнанной теоретической платформе, позволяющей анализировать и проектировать соответствующие практики, которые разворачиваются параллельно формированию теории.

Методы и организация исследования. Ключевыми для разработки обозначенной темы стали компетентностный подход (в силу его доминирования на этапе профессиональной подготовки педагогов в вузах и использования компетентност-

ной логики для уточнения содержания понятия «дефицит», выделения критериев дефицитарности), позиционный (личностно-профессиональная позиция педагога как воспитателя является необходимым условием результативности его воспитательной деятельности, ряд актуальных дефицитов не связан с компетенциями, а сопряжен с несформированностью или специфическими чертами данной позиции). Использованы аналитико-синтетический метод, методы конкретизации и обобщения.

Результаты и их обсуждение. Задача обеспечения профессионального педагогического роста актуализировала вопросы выработки отдельных регламентов. Разработанные на федеральном уровне методические рекомендации [4] опираются на компетентностный подход, в рамках которого под профессиональными компетенциями педагогического работника понимается совокупность предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций в области обучения, воспитания и развития. В соответствии с выделенными составляющими определены и ведущие направления диагностики профессиональных дефицитов. Содержательное наполнение при этом связывается с выделенными в профессиональном стандарте «Педагог» трудовыми действиями, дифференцированными по ведущим трудовым и обобщенным трудовым функциям. Обратим внимание на использование при разработке рассматриваемых методических рекомендаций лишь одного профессионального стандарта, что в определенной мере затрудняет профилактические действия с будущими педагогами, позволяющие корректировать отдельные личностно-профессиональные дефициты на этапе обучения в вузе.

Рассматривая массовый опыт, убеждаемся, что основные параметры представленных в нем диагностических процедур соотносятся с методическими рекомендациями, утвержденными Правительством Российской Федерации [5]. Вместе с тем можно выделить и ряд оригинальных решений. Так, в рамках самоанализа и самооценки профессиональных дефицитов специалисты Амурского областного института развития образования [2] предлагают педагогу составить перечень компетенций в соответствии с основными трудовыми функциями профессионального стандарта (общепедагогическая функция, обучение; воспитательная деятельность, развивающая деятельность, педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования), которые он оценил бы баллами: 1 (плохо получа-

ется), 2 (требуется совершенствование), 3 (хорошо получается). Для оценки ключевых трудовых функций выделены позиции для самооценки. Педагог выбирает те из них, опыт реализации которых он мог бы представить коллегам. В последующем, напротив, получившие 1 балл компетенции (суть профессиональные дефициты) включаются в программу работы по устранению. В нее могут быть включены и те компетенции, которые получили оценку 2 балла, с целью их развития и совершенствования.

В опыте профилактики и преодоления (коррекции) профессиональных дефицитов педагогов фиксируются следующие формы работы:

- стажировочные площадки;
- формы сетевого взаимодействия. Примером на макроуровне может служить Сетевая экспериментальная площадка ФИРО РАНХиГС «Индивидуальная программа развития педагога и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций в условиях введения профессионального стандарта» [6];

- наставничество. Как комплексное направление персонификации профессионального образования оно может быть представлено в практиках тьюторства, деятельности организаторов по отдельным направлениям работы, супервизоров и т.п.;

- разработка индивидуального плана профессионального развития педагога;

- научно-методическое сопровождение. С 2019 г. [4] активно развиваются федеральные центры научно-методического сопровождения педагогов, с 2021 г. [5] – центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников. В работе реализуются модели: комплементарная (дополнение поведенческого и научно-методического репертуара) [6], вытесняющая (замена отдельных личностных и профессиональных установок), горизонтального обучения (краткосрочное и пролонгированное сопровождение без отрыва педагога от работы);

- непрерывное педагогическое образование. Важна интеграция формального, неформального и информального образования. Центральным компонентом информального образования выступает самообразование.

Кроме того, в практике работы по выявлению и коррекции дефицитов педагогов используются: теоретическая подготовка (педагогические советы, заседания методических объединений, теоретические семинары, методические дни, выступления, доклады, выставки и т.п.); консультирование в различных формах; просвещение, в том числе с использованием специально разработанных па-

мяток, рекомендаций, инструкций [7]; обмен опытом через открытые уроки и мероприятия, круглые столы; различные формы представления и защиты педагогических идей (выставки, аукционы, представление опыта в форме стендовых докладов, методические копилки, методические аукционы, методические калейдоскопы и т.п.); игровые формы и приемы; приемы и формы, ставящие целью отработку отдельных умений; целевые педагогические мастерские (как на временной, так и на постоянной основе).

Выводы. Сложившаяся к настоящему времени в отечественном образовании практика выявления, диагностики, коррекции и профилактики профессиональных педагогических дефицитов имеет ряд особенностей: ее формирование идет параллельно разработке теоретического обоснования, которое заменяется нормативно-правовым регулированием и методическим обеспечением; опыт централизован за счет распространения методических рекомендаций Министерства просвещения Российской Федерации, но при этом в ряде регионов на этой основе проектируются и внедряются собственные модели; формирующиеся практики изобилуют разнообразными формами работы, которые организаторы стремятся объединить в единые программы сопровождения, помощи, поддержки. Такие программы могут быть полезными и при работе с будущими педагогами на этапе их вузовской подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгополова В. А. Психологические исследования дефицитарного дизонтогенеза в отечественной литературе / В. А. Долгополова // Гуманитарные науки. – 2021. – № 3. – С. 133–139.
2. Методические рекомендации «Диагностика профессиональных дефицитов как средство построения индивидуального образовательного маршрута». – Благовещенск, 2022. – URL: https://www.ooazeya.ru/sites/default/files/Diag_profdfid.pdf (дата обращения: 18.03.2025).
3. Малышева А. В. Диагностика профессиональных компетентностных дефицитов как основной фактор оптимизации дополнительного профессионального образования педагогов / А. В. Малышева, С. О. Кожаккина, О. В. Шрамкова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2019. – № 3(19). – С. 112–117.
4. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему педагогического роста : распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. № 3273-р. – URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija>

rossii-ot-27082021-n-r-201-ob-utverzhdanii/ (дата обращения: 18.03.2025).

5. Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров : распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 4 февраля 2021 г. № Р-33. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/573529566> (дата обращения: 12.05.2024).

6. Тарасова Н. В. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты

наращивания профессиональных компетенций педагогов. Рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина. – Москва : Перспектива, 2020. – 108 с. – URL: <https://itdperspectiva.page.link/recschool> (дата обращения: 15.09.2024).

7. Коршунова О. В. Сравнительный анализ дидактических затруднений российских и зарубежных педагогов / О. В. Коршунова, О. Г. Селиванова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4(46). – С. 468–486.

Воронежский государственный педагогический университет

Шакурова М. В. – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры социальной педагогики

E-mail: shakurova@mail.ru

Voronezh State Pedagogical University

Shakurova M. V. – Dr. Habil. in Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAO, Professor of the Department of Social Pedagogy

E-mail: shakurova@mail.ru