



ПОРТРЕТ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ

**ПОРТРЕТ НАЧИНАЮЩЕГО
ПЕДАГОГА
МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ**



УДК 373.3/5.091.121

ББК 74.204.21

РЕКОМЕНДОВАНО К ПЕЧАТИ УЧЕНЫМ СОВЕТОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ИНСТИТУТА УРБАНИСТИКИ И ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГАОУ ВО МГПУ

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Вачкова Светлана Николаевна

доктор педагогических наук, директор НИИ урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ

Шалашова Марина Михайловна

доктор педагогических наук, директор института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ

**П 60 Портрет начинающего педагога московской школы : учебное пособие /
А. К. Белолуцкая, Н. Г. Жабина, Г. Г. Гурин, А. В. Головина, И. А. Гринько, И. С. Криштофик, В. А. Мкртчян, Т. В. Шербакова ; под ред. А. К. Белолуцкой, И. С. Криштофик. –
Москва : Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2024. – 32 с.**

ISBN 978-5-907027-79-4

Пособие подготовлено в рамках проекта «Профессиональное самоопределение и построение карьерных траекторий педагогических работников в условиях различных организационных культур образовательных организаций Москвы». Проект выполнен научными сотрудниками лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования в соответствии с государственным заданием Департамента образования и науки г. Москвы. Результаты выполнения проекта легли в основу содержания данного пособия.

Профессиональный портрет начинающего педагога содержит такие аспекты, как описательная статистика, психологические характеристики, особенности развития профессиональных компетенций начинающих педагогов.

Публикация адресована педагогическим работникам и руководителям образовательных организаций общего образования, преподавателям педагогических университетов и колледжей, работникам образовательных организаций, реализующим программы повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров по педагогическим направлениям.

ISBN 978-5-907027-79-4



© Коллектив авторов, 2024

© Московский городской педагогический университет, 2024

© НП «Авторский Клуб», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
СТАТИСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ О НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГАХ	6
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ	9
Анализ профессиональной мотивации начинающих педагогов и их карьерных траекторий	10
Жизненные и профессиональные ценности	10
Эмоциональное состояние начинающих педагогов	12
Какой тип организационной культуры предпочитают молодые педагоги?	13
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	16
Умение организовывать групповую работу, в том числе дискуссии	17
Понимание взаимосвязи между умением организовать взаимодействие обучающихся друг с другом и поддержанием дисциплины и интереса к предмету	19
Представления об образовательных технологиях	20
Работа с функциональной грамотностью обучающихся	22
Ситуативное реагирование: умение выстроить образовательный процесс с опорой на изменчивые детские интересы	22
Самостоятельная разработка рабочих программ по преподаваемым дисциплинам	23
Умение распознавать и разрешать конфликты	24
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ КОЛЛЕКТИВ	27
НАШИ ИССЛЕДОВАНИЯ	30

ВВЕДЕНИЕ



Современный рынок труда требует от выпускников педагогических вузов не только прекрасных знаний по предмету, но и способности успешно адаптироваться в профессиональной среде, мобилизовываться для решения профессиональных задач и вместе с тем чувствовать себя комфортно на рабочем месте. Однако начинающие педагоги сталкиваются с рядом сложностей и вызовов, которые могут влиять на их возможности для успешного развития и продвижения в профессии. Возрастает значение высокой квалификации и мастерства современных педагогов, их социальной мобильности, способности разумно воспринимать и критически оценивать происходящие процессы, прогнозировать их развитие, адаптироваться к новой ситуации.

Столичное образование занимает лидерскую позицию в решении вопросов, связанных с обеспечением вхождения в педагогическую профессию молодых специалистов и закрепления их на рабочем месте, но процент молодых учителей, уходящих в первые годы работы из профессии, а также испытывающих состояние профессионального выгорания, стабильно растет.

Вхождение в педагогическую профессию молодых специалистов воспринимается как проблема, поскольку у начинающих педагогов на этапе адаптации, как правило, возникают многочисленные сложности, которые в основном преодолеваются к концу первого года работы в школе. Но для этого в школе должны быть созданы необходимые условия, в частности поддержка педагогов-наставников и руководителей школы. Последние являются гарантом обеспечения дальнейшего профессионального роста и развития молодых учителей, а это в свою очередь становится важным фактором успешной адаптации молодых учителей. Но все же многое зависит и от самого начинающего учителя. Кто же он? Каковы его характерные особенности?

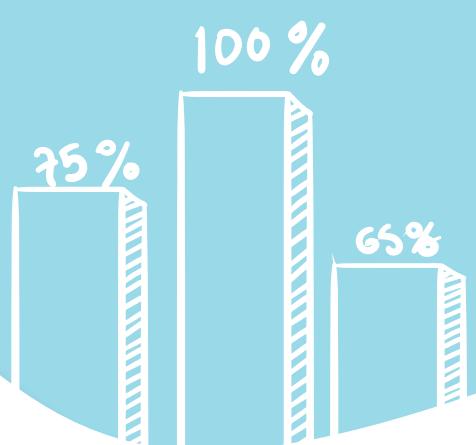
Ключом к пониманию особенностей молодых специалистов может стать профессиональный портрет начинающего педагога в образовательных организациях города Москвы, включающий сведения о профессиональных компетенциях, психологических характеристиках, профессиональных дефицитах.

Под начинающим педагогом здесь понимается гражданин Российской Федерации в возрасте до 35 лет, педагогический работник в общеобразовательной организации с педагогическим стажем не более 5 лет.

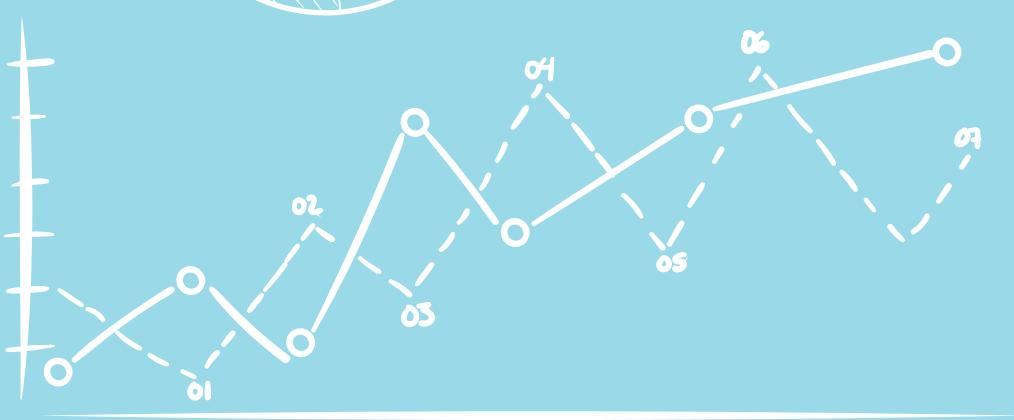
НА ЧЕМ ОСНОВАН ПОРТРЕТ?

Профессиональный портрет начинающего педагога города Москвы составлен на основе материалов исследований, проведенных лабораторией оценки профессиональных компетенций и развития взрослых научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ в период с 2021 по 2023 г.:





СТАТИСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ О НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГАХ



На основе статистических данных, полученных от ГАУ «Центр цифровизации образования», можно заключить, что в среднем типичный начинающий педагог в образовательной организации города Москвы – это молодая женщина 22–23 лет, имеющая степень бакалавра, полученную в педагогическом вузе, при этом ее педагогический стаж составляет менее 1 года (рисунки 1–3). Средняя учебная нагрузка начинающего учителя в московской школе – 26,4 часа.

Рисунок 1.
ПОЛ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ Г. МОСКВЫ

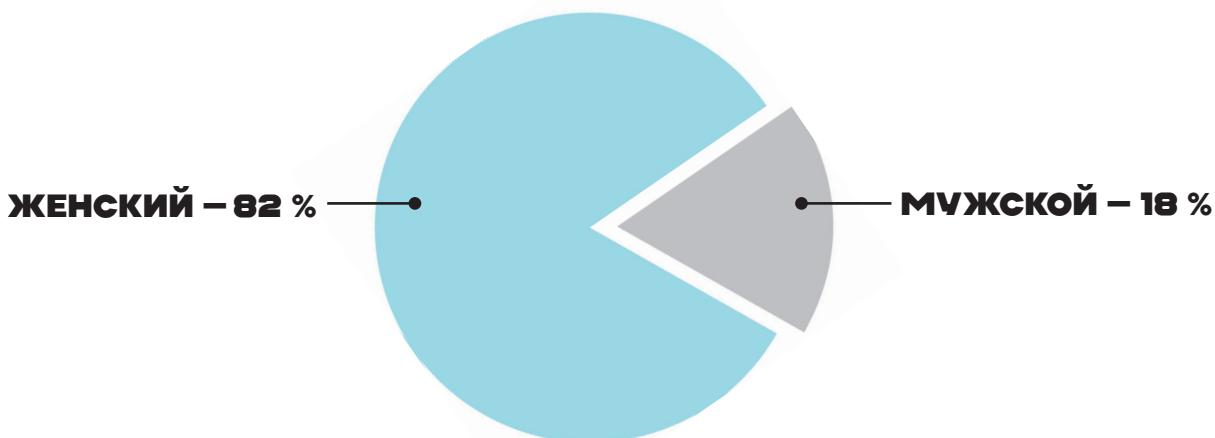


Рисунок 2.
СРЕДНИЙ ВОЗРАСТ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ Г. МОСКВЫ

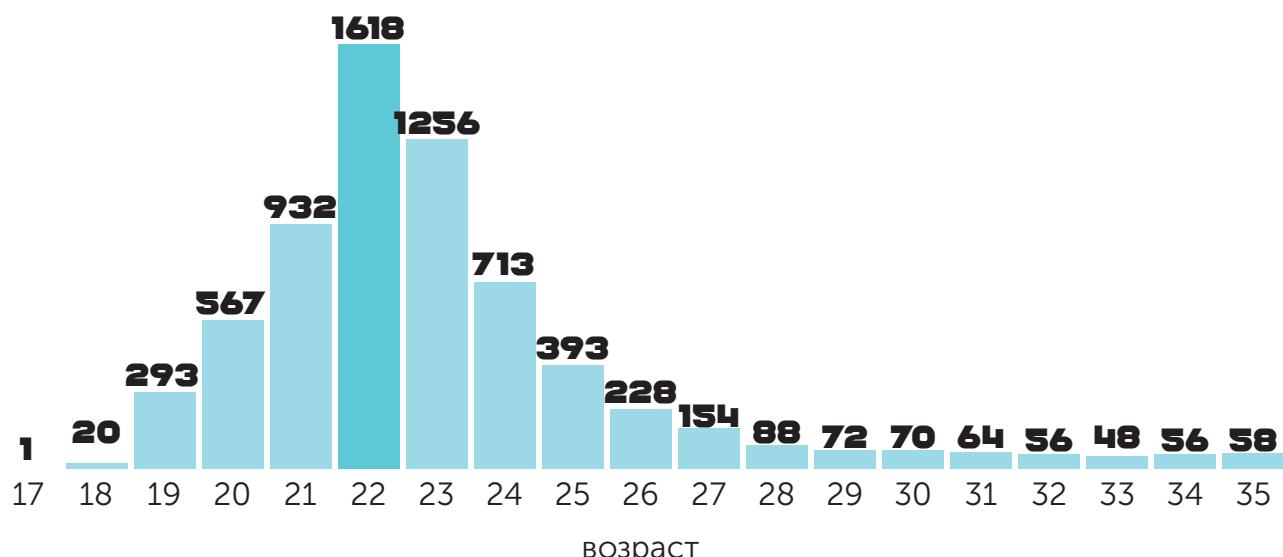


Рисунок 3.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТАЖ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ Г. МОСКВЫ



Уже в первые годы работы в школе начинающие педагоги имеют обширные возможности для повышения квалификации (ПК). Какая же тематика привлекает молодых учителей? Исследование позволило выявить полный перечень названий программ ПК, по которым прошли обучение молодые специалисты. Он включает несколько десятков названий. Методом контент-анализа близкие по смыслу названия были сгруппированы в несколько категорий. Четыре самые востребованные категории программ ПК представлены ниже (по порядку убывания их значимости).

1. Подготовка обучающихся к экзаменам (ЕГЭ, ОГЭ).

2. Особенности реализации ФГОС.

**3. Применение информационных технологий
в образовательном процессе.**

4. Педагогика, методика и методы преподавания.



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

Изучение психологических характеристик начинающих педагогов было сфокусировано на следующих четырех вопросах.

- 1.** Анализ профессиональной мотивации начинающих педагогов и их карьерных траекторий.
- 2.** Жизненные и профессиональные ценности.
- 3.** Эмоциональное состояние начинающих педагогов.
- 4.** Какой тип организационной культуры предпочитают молодые педагоги?

АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ И ИХ КАРЬЕРНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Педагоги в начале своего профессионального пути обладают довольно высокой мотивацией. Так, **почти 42 %** опрошенных очень хотели поступить именно в педагогический вуз, их привлекала перспектива работы в школе, а **47 %** считали педагогический вуз наилучшим для себя выбором, так как обучение в нем открывает перед ними множество вариантов профессиональной реализации.

Для большинства респондентов основным поводом поступления в педагогический вуз стал интерес к преподаванию и работе с детьми, а также интерес к самому предмету. Самым отталкивающим в профессии педагоги называют возможные конфликты с родителями, большую нагрузку и высокую зарегулированность школьной жизни.

Главный карьерный приоритет для большей части начинающих педагогов – это успешная адаптация на рабочем месте. В то же время **19 %** опрошенных выражают желание уже с первых дней продвинуться по карьерной лестнице.

Из всего спектра карьерных траекторий самый желанный и очевидный вариант для молодых педагогов – административный рост с финальной точкой в должности директора образовательной организации. Также многие думают о возможности организации собственного образовательного проекта или творческом признании (победитель конкурсов, автор собственных методик и учебных пособий и т. д.). Наименее привлекательной кажется перспектива перехода в частную школу.

ЖИЗНЕННЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ

Начинающий педагог ценит, когда в жизни открываются новые возможности, но не любит спонтанность и неожиданность. Для него важно, когда в обществе создают условия для освоения культуры в деятельности, а изменения происходят через реализацию инициатив разных субъектов, без излишнего давления.

В командной работе молодому педагогу важно ощущать общность целей и интересов, чувствовать себя психологически комфортно в коллективе.

В профессиональной деятельности начинающий педагог стремится к тому, чтобы быть ярким и харизматичным оратором, уметь привлекать к себе внимание учеников и удерживать его на протяжении всего урока, при этом он не склонен давать детям много свободного времени и не обращает внимания на их спонтанную активность, из-за чего не может выстроить образовательную деятельность с опорой на интересы учеников.

При работе с предметным содержанием начинающий педагог предпочитает системность, логичность и старается не создавать противоречивых ситуаций и обсуждений, так как не всегда может с ними справиться. Не уделяет достаточного внимания разнообразию культурной среды и не учитывает спонтанный интерес детей к ней.

С точки зрения контроля и оценки начинающий педагог много работает над тем, чтобы ученики умели самостоятельно анализировать свои ошибки и составлять дальнейший план действий на основе этого анализа, однако не так часто оставляет для детей пространство для собственных умозаключений.

Начинающий педагог считает, что работа должна быть направлена на развитие природных способностей и задатков детей, и не акцентирует свое внимание на шаблонных нормах возрастного развития учеников.

Одной из целей своей работы начинающие педагоги считают заботу о комфорте психологическом климате в классе. Они сопереживают детям и стремятся находиться в хорошем эмоциональном контакте с учениками.

В плане организации обучения начинающий педагог особенно ценит возможность самостоятельно разрабатывать задачи и занятия так, чтобы инициировать процесс совместного мышления учеников. Много работает над тем, чтобы ученики могли вступать в диалог по поводу учебного содержания. Не стремится использовать готовые алгоритмы действий в разных ситуациях и рекомендованные учебные материалы.

Начинающий педагог предпочитает использовать окружающую обстановку в работе с предметным содержанием, не склонен делать строгие замечания и добиваться дисциплины силой. Он демонстрирует гибкость, но при этом четко понимает цель занятия и не отклоняется от нее. Педагог понимает важность работы в малых группах, однако не всегда может ее организовать и чаще прибегает к фронтальной работе.



ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

В психологическом плане в начале карьеры педагоги полны интереса к своей работе и практически не имеют признаков эмоционального выгорания: они довольны собой и своей работой. Карьерные перспективы кажутся понятными и достижимыми, хотя довольно ограниченными: начинающие учителя не знают обо всех возможных траекториях построения карьеры и представляют в основном несколько наиболее очевидных вариантов (например, стремиться стать директором образовательной организации).

Однако важно рассматривать динамику психологического состояния молодых специалистов, так как энтузиазм и воодушевление в начале профессиональной деятельности понятны и ожидаемы, но не являются залогом стабильной и продолжительной работы в образовательной организации.

Начало профессиональной деятельности дается педагогам не так просто, они сильно устают и постоянно напряжены и из-за этого не могут проявить себя в полную силу – многие считают, что могут работать лучше. Конфликтные ситуации заставляют их сильно нервничать, они заранее переживают из-за возможных трудностей, хотя еще даже не столкнулись с ними.

Хотя большинство начинающих педагогов пока не обладают полным спектром сложившихся симптомов профессионального выгорания, проведенная диагностика позволяет зафиксировать симптомы в стадии формирования.

21%

начинающих педагогов имеет средний или высокий уровень эмоционального выгорания, при этом у половины из них стаж менее года. У них начинается складываться ощущение «загнанности в клетку» и общее недовольство собой.

Почти половина молодых учителей чувствует себя эмоционально истощенными и уставшими, что может отражаться на профессиональной деятельности в виде стремления как можно меньше времени и сил тратить на выполнение рабочих обязанностей, проявления безразличия к детям и своей деятельности. Чем дольше начинающие педагоги работают, тем чаще они ловят себя на мысли, что работают автоматически, не погружаясь в свою работу и не проявляя искреннего интереса к детям и занятиям. Они начинают менее эмоционально и более пренебрежительно относиться к своей работе и замечают, что работа в школе их «притупила» и «закалила» – сделала более жесткими, менее эмоциональными. Замечая в себе такие изменения, молодые педагоги начинают сильно переживать из-за этого, они понимают, что работают не так хорошо, как от них этого ожидают, и в целом их работа оказывается далека от того, что они сами ожидали.

КАКОЙ ТИП ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕДПОЧИТАЮТ МОЛОДЫЕ ПЕДАГОГИ?

Организационная культура – это свод норм и моделей поведения, неписаных правил и способов деятельности, представленный как совокупность запретов, ценностей, ожиданий, представлений о будущем и настоящем, сознательно или бессознательно разделяемых большинством членов организации.

В нашем исследовании была использована типология В. В. Рубцова и И. А. Баевой, согласно которой выделяют четыре типа организационных культур школы.

1. СЕМЕЙНАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА

Характеризуется дружескими и близкими отношениями между сотрудниками и покровительственным отношением руководства. Руководитель образовательной организации воспринимается в каком-то смысле как родитель. Сотрудники держатся вместе благодаря взаимной преданности и традициям. Высока степень обязательности. Делается акцент на долгосрочной выгоде личностного совершенствования сотрудников, придается особое значение высокой степени сплоченности коллектива и моральному климату. Успех определяется как добрые чувства и забота о каждом ученике. Поощряются коллективные формы работы, сотрудничество и согласие сотрудников.



2. НОВАТОРСКАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА



Является динамичным и творческим местом работы. Педагоги готовы экспериментировать и рисковать. Лидерами считаются новаторы, способные к профессиональному поиску. Связующим механизмом школы выступает преданность духу эксперимента и поиску новых решений. Подчеркивается необходимость образовательной деятельности на переднем рубеже психолого-педагогической науки. В долгосрочной перспективе в такой образовательной организации делается акцент на приобретении и развитии новых образователь-



ных подходов, технологий и методик. Успех означает разработку новых методических продуктов, предоставление ученикам новых образовательных услуг. Школа стремится быть идеальным и методическим лидером среди образовательных организаций. Поощряется индивидуальная инициатива и свобода педагогов.

3. РЕЗУЛЬТАТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА

Ориентирована на достижение воспитательно-образовательного результата, главная забота педагогического коллектива – четкое выполнение воспитательно-образовательных задач. Педагоги отличаются целеустремленностью, характерно соперничество между сотрудниками. Лидеры – твердые, требовательные руководители, способные к жестким решениям ради дела. Сотрудников связывает воедино стремление к высоким воспитательно-образовательным результатам. Репутация и успех школы являются общей заботой. Перспектива стратегического развития связывается с решением поставленных задач. Успех определяется высоким рейтингом и конкурентоспособностью на рынке образования. Стиль управления – жестко проводимая линия на достижение высокого воспитательно-образовательного уровня.



Ч. РОЛЕВАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА



Очень формализованное и структурированное место работы. Деятельностью педагогов управляют четкие правила и инструкции. Особенno важно поддержание плавного течения всех дел образовательной организации. Сотрудников объединяет стремление следовать разработанным правилам и официальной образовательной политике. Долгосрочные заботы состоят в обеспечении планомерности и стабильности воспитательно-образовательного процесса и всей жизни школы. Успех определяется как стабильностью, так и избеганием всевозможных проблем. Администрация озабочена предсказуемостью изменений внешней ситуации и обеспечением гарантий долгосрочной профессиональной занятости сотрудников.

Первое время начинающие педагоги воспринимают организационную культуру в образовательной организации фрагментарно: их суждения внутренне противоречивы и позволяют предположить, что они сильно погружены в себя и не анализируют особенности образовательной организации, в которой работают, и фокусируются на решении текущих задач, во многом связанных с адаптацией. Рассуждая о привлекательности образовательной организации с точки зрения сотрудников, молодые специалисты акцентируют внимание на поддержке администрации, дружеских отношениях с коллегами и в целом ощущении себя «словно в большой семье».

Общие результаты диагностики восприятия организационной культуры позволяют сделать вывод о том, что начинающие педагоги демонстрируют признаки психологической инфантильности. Такое предположение основано на том, что большинство опрошенных воспринимает организационную культуру своей школы как семейную. И хотели бы работать в такого типа культуре в дальнейшем, считая ее наиболее привлекательной для себя. Однако в организационной культуре семейного типа не приветствуется проявление инициативы педагогов; ответственность всегда берет на себя руководство. При этом отсутствует возможность выстроить индивидуальный трек развития, так как слишком сильно влияние коллектива.

Инфантильность проявляется в стремлении начинающих педагогов занять наиболее безопасную позицию, действовать привычно, заручиться поддержкой коллег, получить как можно больше внимания и заботы от руководителей, ни с кем не сталкиваться в обсуждении спорных вопросов.

Молодые педагоги не очень хотят участвовать в профессиональных конкурсах. Они не сосредотачиваются на достижении высоких образовательных и профессиональных результатов. Но им интересно пробовать новые методики и собственные разработки. Возможности проявить себя, преодолеть трудности, испытать себя в различных обстоятельствах они предпочитают психологическое спокойствие и предсказуемость происходящего.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ



Профессиональные компетенции начинающих педагогов рассмотрены в рамках следующих проблемных аспектов.

- 1.** Умение организовывать групповую работу, в том числе дискуссии.
- 2.** Понимание взаимосвязи между умением организовать взаимодействие обучающихся друг с другом и поддержанием дисциплины и интереса к предмету.
- 3.** Представления об образовательных технологиях.
- 4.** Работа с функциональной грамотностью обучающихся.
- 5.** Ситуативное реагирование: умение выстроить образовательный процесс с опорой на изменчивые детские интересы.
- 6.** Самостоятельная разработка рабочих программ по преподаваемым дисциплинам.
- 7.** Умение распознавать и разрешать конфликты.



УМЕНИЕ ОРГАНИЗОВЫВАТЬ ГРУППОВУЮ РАБОТУ, В ТОМ ЧИСЛЕ ДИСКУССИИ

Приведенные здесь данные получены в ходе исследования профессиональных дефицитов и развития компетенций учителей московских школ, в котором участвовало 210 респондентов – начинающих педагогов и педагогов-наставников из образовательных организаций Москвы.

Начинающие педагоги испытывают серьезные **трудности с организацией групповой работы** на занятии. **62 %** начинающих педагогов отметили, что никогда или крайне редко организовывают дискуссию на занятии таким образом, чтобы дети имели возможность обсуждать содержание предмета друг с другом более 20 минут. Временной интервал 20 минут обусловлен тем, что реплики и ситуативные обсуждения на занятиях возникают часто, однако если педагог отводит на дискуссию более половины урока, это говорит о запланированном действии. Помимо этого, дискуссия предполагает работу с проблемными, неоднозначными вопросами и оттачивание умения формулировать и аргументировать позиции, что требует длительных временных интервалов и систематической практики. Опрос показал, что **больше половины** молодых учителей практически не прибегают к дискуссионной работе и лишь **9 %** из них говорят, что работают таким образом несколько раз в неделю. **63 %** педагогов-наставников также указывают на то, что молодые учителя плохо подготовлены к организации дискуссионной работы («попытки бывают, но часто проваливаются»).

Недостаток систематической дискуссионной работы на уроках связан с дефицитом соответствующих компетенций. Так, отвечая на вопрос:



Организация каких форм обучения вызывает у вас наибольшее затруднение?



47 % респондентов (начинающих педагогов) поставили на первое место организацию групповой работы обучающихся, а наименьшие затруднения вызывает фронтальная форма проведения урока (только 15 % молодых педагогов отмечают ее как сложную).

Это же подтверждается и через опрос наставников: **40 %** опытных педагогов полагают, что групповая работа оказывается наиболее сложной для недавних выпускников педагогического вуза; **35 %** опрошенных считают, что самое сложное – это индивидуальная работа; **13 %** – что парная работа; **11 %** – что фронтальная.

Отвечая на открытый вопрос:



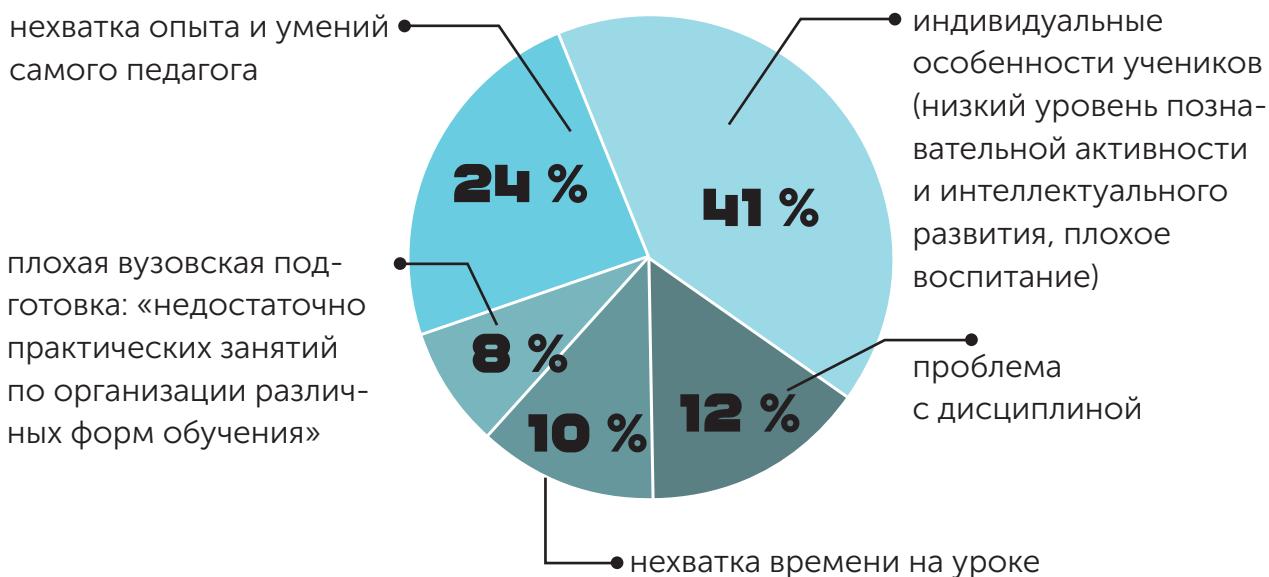
Как Вы думаете, почему возникают затруднения с организацией данных форм обучения?



чаще всего начинающие педагоги связывают свои трудности с особенностями детского коллектива или отдельных учеников: «Дети с разным уровнем знаний, способностей и ответственностью»; «Во время групповой работы половина учащихся активно работают над предложенным им заданием, а другая половина протирает

штаны»; «Изначальная характеристика детского коллектива: много лидеров, неготовность мириться с чужим мнением, активное доказывание своей точки зрения»; «Групповая работа предполагает определенный уровень ответственности и самостоятельности учащихся, чтобы их работа была продуктивной и результативной, но это не всегда так»; «Дети не умеют общаться, договариваться и сотрудничать. Каждая групповая работа заканчивается конфликтами того или иного рода» и т. д.

Всего 66 человек из всего массива опрошенных прокомментировали проблемы с организацией групповых форм работы, указав при этом на несколько причин затруднений. Эти причины следующие.



В ходе обсуждения вопроса о причинах затруднений в организации групповой и дискуссионной работы подавляющее большинство начинающих педагогов отметили:

- 1** неумение формулировать проблемные задания и вопросы, активизирующие дискуссию
- 2** затруднение в формулировании вопросов для содержательной дискуссии, особенно если ученики имеют слабую фактологическую подготовку
- 3** затруднение в модерации дискуссии: даже если складывается ситуация, когда ученики аргументированно высказываются, непонятно, что делать после первого раунда обмена мнениями. Отсутствует умение так разработать задание и вести обсуждение, чтобы в дискуссии смоделировать становление предметных или межпредметных понятий
- 4** неумение разделить учеников на эффективные группы с учетом психологического климата в классе

В качестве других причин были названы трудозатратность разработки групповых заданий, необходимость применения индивидуального подхода, отсутствие запроса со стороны работодателя.

Педагоги-наставники в своей фокус-группе отметили, что причина дефицита кроется в непонимании логики разворачивания предметного содержания. Для проведения дискуссии педагог должен уметь разложить содержание урока на составляющие (этапы, теория, факты, примеры, мнения и оценки), а в процессе дискуссионного обсуждения для учителя важно уметь не просто задавать правильные вопросы, но и удерживать предметную логику так, чтобы в любой момент подвести обсуждение к предметно значимому выводу, проявить так называемую уверенную гибкость. Отсутствие такого понимания обесценивает дискуссию, делает ее действием ради самого действия, лишает предметного значения.

ПОНИМАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УМЕНИЕМ ОРГАНИЗОВАТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДРУГ С ДРУГОМ И ПОДДЕРЖАНИЕМ ДИСЦИПЛИНЫ И ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ

При ответе на вопрос:



**Что именно вызывает затруднения
при работе с классом?**



требующем ранжирования по десяти позициям, подавляющее большинство молодых педагогов на первые два места поставили такие профессиональные умения, как **«Поддержание дисциплины» (27 %)** и **«Формирование долгосрочного интереса к предмету у учеников» (25 %)**, акцентировав таким образом внимание на мотивации обучающихся. При этом позицию **«Организация взаимодействия учеников друг с другом в ходе занятия» 33 %** опрошенных поставили на последнее место, то есть они считают, что это не вызывает затруднения.

Совокупность указанных данных дает основание предположить, что в профессиональном сознании начинающего педагога эти аспекты слабо связаны друг с другом, хотя организация взаимодействия учеников в деятельностной модели обучения является ключом к решению вопросов мотивации и дисциплины. Обсуждение данного вопроса на фокус-группе показало, что молодые педагоги все еще понимают под успешным такой урок, во время которого им удалось удержать на себе внимание класса все 45 минут и погасить проблемы с дисциплиной за счет дисциплинарного регулирования или, например, элементов геймификации. Ответы наставников аналогичны: «Поддержание дисциплины» оказалось на первой позиции у 29 %, а «Организация взаимодействия учеников друг с другом во время занятия» — на последней позиции у 38 % опрошенных.

Таким образом, мы можем отметить, что организация взаимодействия учеников друг с другом, во-первых, применяется молодыми учителями крайне редко и вызывает затруднения, а во-вторых, не осознается как ключ к решению проблем с мотивацией, поддержанию долгосрочного интереса к предмету и, соответственно, дисциплины.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ

Молодым педагогам было предложено выразить отношение к образовательным технологиям по различным направлениям по шкале:

Ничего об этом не знаю	Не владею и не нуждаюсь	Не владею, но хочу научиться	Не владею, но учусь	Владею, но не применяю	Владею, применяю
------------------------	-------------------------	------------------------------	---------------------	------------------------	------------------

В предложенный перечень направлений вошли следующие:

- Дифференцированное обучение
- Развитие критического мышления
- Проблемное обучение
- Формирующее оценивание
- Построение индивидуальной образовательной траектории
- Развивающее обучение по Л. В. Занкову
- Развивающее обучение по Д. Б. Эльконину – В. В. Давыдову
- Опорные конспекты В. Ф. Шаталова
- Перевернутый класс
- Организация образовательных событий
- Театральная педагогика
- Образовательный квест
- Case study
- Играпрактика
- Портфолио
- ТРИЗ
- Интеллект-карты

Данный вопрос не ставит перед собой цель — выявить истинную степень владения технологиями, так как сделать это путем анкетирования затруднительно, скорее речь идет об определении особенностей рефлексивных представлений учителей. При интерпретации результатов учитывается субъективность и склонность к завышению степени владения, поэтому обратим внимание на показатели категории «не владею».

Театральная педагогика стала антилидером среди всех образовательных технологий: **14,4 %** респондентов высказали нежелание погружаться в это направление, ответив: «Не владею и не нуждаюсь», а **24,4 %** респондентов ответили, что владеют технологией, но не применяют ее. В целом же молодые педагоги открыты новому знанию. Так, самыми «неизвестными» из семнадцати представленных образовательных технологий для начинающих учителей оказались четыре, о которых ничего не знают более 1/5 всех опрошенных:

27,8% – технология развивающего обучения по Л. В. Занкову

27,8% – технологии ТРИЗ

26,1% – опорные конспекты В. Ф. Шаталова

20,6% – развивающее обучение по Д. Б. Эльконину – В. В. Давыдову

Однако в отношении этих технологий мы видим и самые высокие показатели в графе «Не владею, но хочу научиться»:

27,8% – опорные конспекты В. Ф. Шаталова

25,6% – развивающее обучение по Л. В. Занкову

24,4% – технологии ТРИЗ

20,6% – развивающее обучение по Д. Б. Эльконину – В. В. Давыдову

Наибольший интерес представляют результаты по самым применяемым технологиям. Более половины респондентов отметили, что владеют и применяют на практике такие образовательные технологии, как:

65,6% – развитие критического мышления

61,7% – игропрактики

60,6% – проблемное обучение

51,7% – дифференцированное обучение

Однако данные показатели вызывают сомнения, так как применение данных технологий невозможно без активного внедрения групповой работы, дискуссионных форматов и детского взаимодействия, то есть тех умений, которые явно западают у начинающих педагогов, по их собственным утверждениям. По результатам опроса невозможно сделать вывод о реальной степени владения образовательными технологиями, но, несомненно, это свидетельствует об ошибочном понимании сути данных технологий.

Этот вывод приходится сделать и при интерпретации высоких оценок владения умениями организации образовательных событий — **45 %**, квест-технологий — **44,4 %**, построения индивидуальной образовательной траектории — **43,9 %** и формирующего оценивания — **41,7 %**.

Педагоги-наставники считают начинающих педагогов методически подкованными, о чем свидетельствуют схожие мнения о степени владения образовательными технологиями. Принципиальные различия отмечаются только в отношении квест-технологий и игропрактик, здесь наставники склонны более высоко оценивать умения молодежи — в **52,6 %** и **56,6 %** соответственно, что свидетельствует о восприятии этих технологий как инновационных и технологичных, а следовательно, более доступных молодому поколению.

РАБОТА С ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В вопросе о приоритетах профессионального развития в ближайшей перспективе самыми непопулярными как у молодых специалистов, так и у наставников являются:

- **умение разрабатывать задания, в которых ученики должны самостоятельно искать информацию в тексте** (об этом заявили 18 % опрошенных педагогов-наставников и 26 % молодых учителей);
- **умение разрабатывать задания, в которых ученики должны анализировать несколько разных текстов**, чтобы ответить на проблемный вопрос, — 19 % и 18 % соответственно.

Умения именно с такими формулировками были специально включены в опросник, чтобы оценить отношение респондентов к развитию читательской грамотности, уровень которой является важнейшим показателем качества образования страны в рамках международных сопоставительных исследований PISA и PIRLS. Молодые педагоги и наставники не считают развитие данных умений приоритетным, что позволяет сделать вывод о недостаточном понимании важности умения работать над формированием функциональной грамотности разных типов.

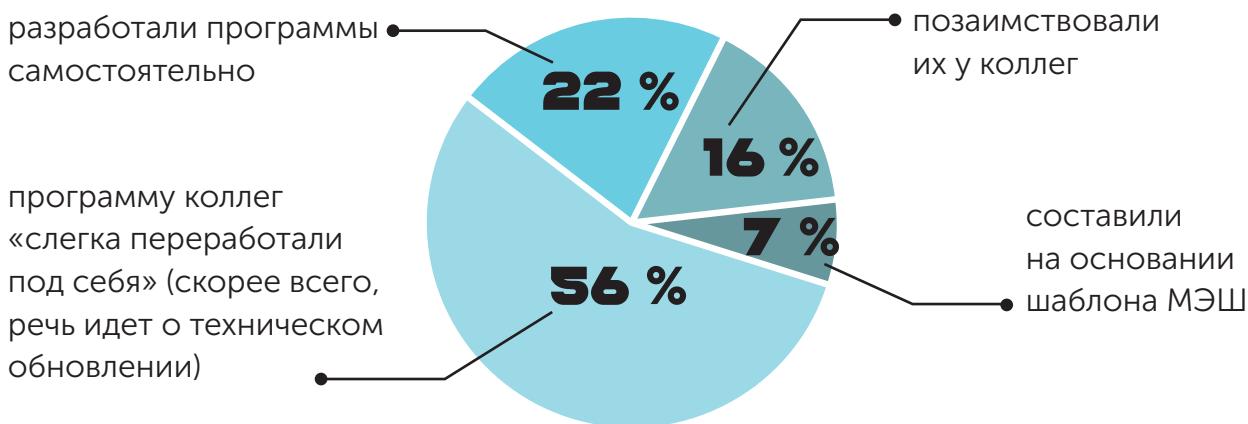
СИТУАТИВНОЕ РЕАГИРОВАНИЕ: УМЕНИЕ ВЫСТРОИТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС С ОПОРОЙ НА ИЗМЕНЧИВЫЕ ДЕТСКИЕ ИНТЕРЕСЫ

Одним из важнейших навыков, которые необходимо развивать в самое ближайшее время, по мнению наставников, которые работают с начинающими учителями, является **умение гибко корректировать ход занятия** в зависимости от ситуации на уроке (реакции детей, внешних факторов, появления новых информационных поводов и т. д.), это отметили **68 %** наставников. Только **37 %** молодых педагогов обращают на это внимание.

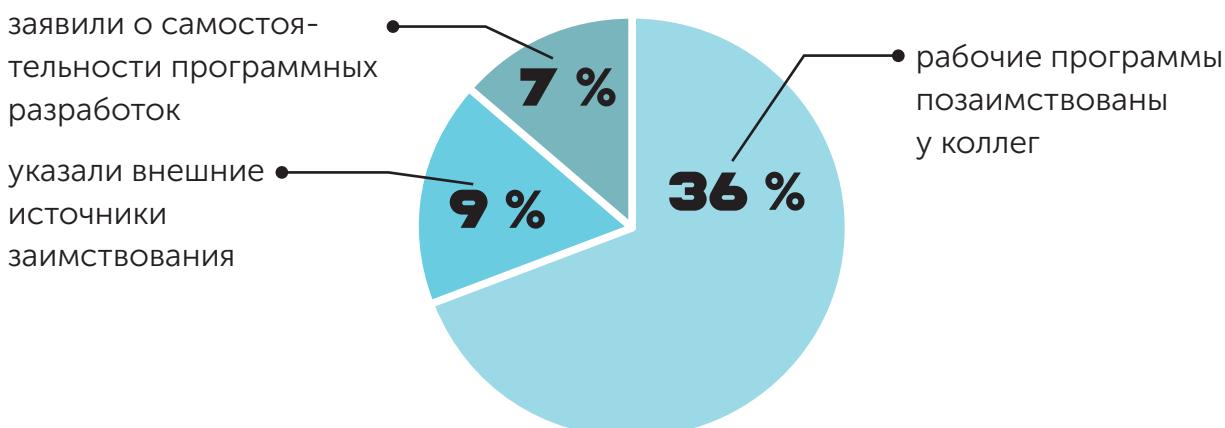
Отвечая на вопрос о ведущих профессиональных навыках, требующих развития, начинающие и опытные педагоги не расходятся во мнениях: респонденты считают необходимым развивать умение подбирать задания и строить урок таким образом, чтобы все ученики в классе усвоили материал (такого мнения придерживаются **71 %** наставников и **68 %** молодых педагогов). Эти цифры говорят о консервативности профессиональных представлений, по-прежнему отражающих стремление к передаче знания (пассивная педагогическая модель), а не к развитию критических или креативных умений, индивидуализации образовательной траектории или дифференцированному обучению.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАЗРАБОТКА РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО ПРЕПОДАВАЕМЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Ответы молодых педагогов на вопрос о разработке рабочих программ:



Педагоги-наставники оказались более критичны в оценке этого вопроса:



Определяя перспективы профессионального развития, только **22 %** респондентов из числа начинающих молодых учителей считают необходимым развивать умение разрабатывать самостоятельно рабочую программу по предмету, а из числа педагогов-наставников — **29 %**.

О самостоятельной разработке рабочих программ задумывается не более **22 %** молодых учителей. Эту тенденцию подтверждают ответы на вопрос о главных умениях, которые молодым педагогам пришлось спешно осваивать в первый год работы в школе: только **11 %** респондентов упомянули о создании рабочих программ; **84 %** молодых педагогов отметили, что планируют уроки, но могут ситуативно перестроиться, многое изменить по ходу занятия, если того требует ситуация. Сама по себе данная цифра должна свидетельствовать о профессиональной гибкости, однако в свете ситуации с рабочими программами скорее говорит о слабом внимании к системному планированию.

УМЕНИЕ РАСПОЗНАВАТЬ И РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ

Подавляющее большинство молодых педагогов отмечают, что не имеют сложностей в общении с коллегами (**82 %**), учениками (**85 %**) и родительской общественностью (**76 %**). Педагоги-наставники видят ситуацию не столь позитивной: только **68 %** из них считают, что у молодых учителей сложностей в общении с коллегами не возникает, **63 %** не видят у них конфликтов с учениками и лишь **33 %** склонны не замечать проблем в общении с родительской общественностью.

Таблица 1 – Наличие сложностей в общении молодых педагогов с коллегами, обучающимися и их родителями (с точки зрения молодых педагогов и педагогов-наставников)



Причину конфликтов респонденты склонны видеть в партнере по коммуникации, называя в основном внешние причины: предвзятое отношение к молодежи, конфликт поколений, люди старой закалки, личная неприязнь, особенности учеников, пубертатный период, плохое воспитание, недоверие к молодым со стороны родителей и их скандальность.

Громкие конфликты у молодых педагогов случаются не часто. Большинство начинающих воспринимает споры и столкновения мнений как то, чего необходимо всеми силами избегать. Это подтверждают и ответы на вопрос:



Что, по вашему мнению, может помочь сгладить
или разрешить конфликт?



— общим для начинающих и опытных педагогов является представление об эффективном разрешении конфликтов путем привлечения медиатора и применения специальных коммуникативных техник.

Примечательно, что

47 %

молодых педагогов, оказавшихся в конфликте с коллегами, считают, что эту ситуацию не стоит никак разрешать — просто не обращать на нее внимания

21 %

из них считают, что конфликтную ситуацию уже невозможно исправить

Ответы на вопрос о приемлемых способах разрешения конфликтов показывают, что **68 %** молодых педагогов придерживаются тактики замалчивания проблемы. **11 %** опрошенных не могут сформулировать свое отношение к поведению в конфликте. И только **21 %** — стоят на деятельностной позиции и видят выход в «более добросовестном отношении к своим обязанностям», то есть считают, что они сами должны стать лучше и тогда конфликт будет исчерпан.

При обсуждении вопроса о путях выхода из конфликтных ситуаций на фокус-группах был озвучен дефицит специальной подготовки будущих учителей к целенаправленной работе с родительской общественностью: специальных дисциплин по данной проблеме почти нет, а в общих курсах конфликтологии, психологии и педагогики эта тема упоминается вскользь, практические занятия по ней отсутствуют, во время педагогической практики тема не затрагивается.

Стремление молодых специалистов избежать или подавить конфликт подтверждают и ответы на вопрос о коммуникативных навыках, требующих развития. Самыми востребованными у молодых специалистов являются навыки по отстаиванию своей позиции:

56 %

из них чувствуют необходимость научиться психологически преодолевать конфликты

52 %

научиться отвечать отказом на просьбы

49 %

отстаивать свои интересы и нейтрализовать манипуляции

Представленные данные скорее говорят о наличии скрытых конфликтов, а не о благоприятном психологическом климате в образовательных организациях.

Следует отметить, что организационная культура современной школы такова, что конфликт воспринимается как негативный маркер, показатель некомпетентности педагога. Педагог, у которого возникают конфликты, чувствует осуждение со стороны общественности. Поэтому начинающие педагоги и стараются избежать конфликтных ситуаций. При этом навыки, помогающие управлять конфликтами, в большинстве случаев остаются невостребованными.

Проведенное исследование подтвердило наличие у начинающих педагогов таких профессиональных дефицитов, как:

- **трудности с адаптацией на рабочем месте;**
- **нехватка времени на учебном занятии из-за неумения его оптимально планировать;**
- **сложности с дисциплиной и мотивацией учеников;**
- **барьеры в коммуникации с коллегами и родительской общественностью;**
- **неумение работать со школьной документацией.**

Однако стоит уточнить, что большинство участников исследования считают ситуацию с адаптацией начинающего учителя на рабочем месте благоприятной.

Исследование выявило ряд скрытых дефицитов у начинающих педагогов, в частности:

- **неумение самостоятельно разрабатывать рабочие программы по преподаваемым дисциплинам;**
- **неготовность к ситуативному содержательному реагированию на уроке;**
- **неумение управлять дисциплиной и мотивацией учеников, которое следует воспринимать как маркер скрытых дефицитов понимания взаимосвязи между умением организовать взаимодействие обучающихся друг с другом и поддержанием дисциплины и интереса к предмету;**
- **коммуникативные дефициты, также имеющие более глубинный характер – неумение распознать конфликт, стремление игнорировать, замалчивать и избегать их.**

Все эти скрытые дефициты необходимо распознавать и учитывать школьной администрации в программах адаптации начинающих педагогов.

Для педагогических вузов важно включить в профессиональную подготовку практические занятия по развитию функциональной грамотности, организации групповой работы, в том числе ученических дискуссий. Также необходимо знакомить будущих педагогов с технологиями развития критического мышления, проблемного и дифференцированного обучения.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ КОЛЛЕКТИВ



БЕЛОЛУЦКАЯ АНАСТАСИЯ КИРИЛЛОВНА

заведующая лабораторией оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



ЖАБИНА НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА

специалист лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



ГУРИН ГРИГОРИЙ ГЕННАДЬЕВИЧ

эксперт лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



ГОЛОВИНА АННА ВЛАДИМИРОВНА

специалист лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



ГРИНЬКО ИВАН АЛЕКСАНДРОВИЧ

главный научный сотрудник лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



КРИШТОФИК ИРИНА СЕРГЕЕВНА

ведущий научный сотрудник лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



МКРТЧЯН ВАРДИГУЛ АРГАМОВНА

младший научный сотрудник лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ



ЩЕРБАКОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА

старший научный сотрудник лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ УГО МГПУ

НАШИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Семейное образование: стоит ли обучать детей вне школы?



Исследование получения школьного образования в форме семейного образования в большом городе

Под ред. Вачковой С. Н.,
Петряевой Е. Ю.

Обучение детей: образовательные стратегии в большом городе



Исследование стратегий семей в получении начального, основного и среднего общего образования

Вачкова С. Н., Климов И. А.,
Миронова А. В., Нехорошева Е. В.,
Салахова Б. Б., Суменкова Ю. И.,
Федоровская М. Н., Яшина И. А.

Архитектурный ландшафт города будущего: предпочтения современников



Исследование эстетического восприятия исторических памятников и их архитектурных стилей разными возрастными группами россиян

Рыжов Б. Н., Котова О. В.

В диалоге с родителями: как мы приходим к взаимному доверию в образовании



Исследование пользовательского опыта родителей во взаимодействии с цифровыми сервисами московской системы образования

Нехорошева Е. В., Касаткина Д. А.,
Миронова А. В., Енчикова Е. С.,
Авраменко В. Г., Афанасьева Ю. В.

Больше чем просто музей: как получить максимум образовательных эффектов



Результаты исследования по проектам «Разработка и апробация модели проведения просветительских мероприятий в системе общего образования г. Москвы в партнерстве с учрежд. культуры» и «Разработка и апробация инструментов музеиной коммуникации на основе методологии «умный музей»

Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.,
Гурин Г. Г., Головина А. В.,
Гринько И. А., Криштофик И. С.,
Мкртчян В. А., Щербакова Т. В.,
Ушакова Е. Г.

9 шагов соучаствующего проектирования



Результаты исследования по проекту «Разработка механизмов поддержки соучаствующего проектирования образовательной среды московских школ»

Иванова Е. В., Барсукова Е. М.

Дайджесты с результатами исследований ученых МГПУ по актуальным социальным проблемам города и горожан, а также по вопросам обучения и развития детей представлены в разделе «Библиотека» на научно-просветительском портале PRIZMA. Все материалы доступны для скачивания.



Креативная экономика и развитие городского университета



Исследование запроса представителей креативных индустрий для анализа дефицитов и развития компетенций, необходимых для данного сектора экономики Москвы

Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.,
Гурин Г. Г., Головина А. В.,
Гринько И. А., Криштофик И. С.,
Мкртчян В. А., Щербакова Т. В.

Музеи и критическое мышление: запросы, дефициты, инструменты



Сравнительное исследование представлений педагогов, музеиных работников и родителей обучающихся об образовательном потенциале музейных пространств города

Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.,
Гурин Г. Г., Головина А. В.,
Гринько И. А., Криштофик И. С.,
Мкртчян В. А., Щербакова Т. В.

Окружающая среда и экологические проблемы: как справиться с тревогой за экологию



Исследование восприятия горожанами окружающей среды: экотревожность и ее преодоление

Касаткина Д. А., Миронова А. В.,
Нехорошева Е. В., Авраменко В. Г.

«Серебряный университет»: от идеи до городской практики



Результаты исследования по созданию и тиражированию городской практики «Серебряный университет»

Шалашова М. М., Моторо Н. П.,
Найбауэр А. В., Петровых М. В.

Школьный спортивный клуб: успех в движении



Результаты исследования по проекту «Разработка материалов по оценке уровня знаний и технологий мотивации обучающихся в области заботы о здоровье, по продвижению спортивных клубов в ОО как формы продвижения ЗОЖ у обучающихся»

Сененко О. В., Киктева К. С.,
Асонова Е. А., Романичева Е. С.,
Калиничева Е. А., Маймистова Д. С.,
Никитина А. Б.

Эмоциональное благополучие в детском саду: говорят дети



Исследование эмоционального благополучия московских дошкольников в рамках удовлетворения запроса населения в получении качественных образовательных услуг дошкольного образования

Воробьева И. И.,
Крашенинников Е. Е.,
Логинова Л. Л., Холодова О. Л.

ПОРТРЕТ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ

РЕКОМЕНДОВАНО К ПЕЧАТИ УЧЕНЫМ СОВЕТОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ИНСТИТУТА УРБАНИСТИКИ И ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГАОУ ВО МГПУ

Московский городской педагогический университет
Россия, Москва, ул. Панфёрова, д. 14.
research.info@mgpu.ru
+7 (499) 132 35 09

Дизайн и вёрстка:
Дымкова О. А.

Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб»
109052, г. Москва, ул. Нижегородская, д. 104, корп. 3.
info@author-club.org, www.author-club.org

Электронное издание.

Подписан макет 21.11.2024 г. Формат 60x90/8.
Усл. печ. л. 4,5.

Портрет начинающего педагога московской школы составлен коллективом лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета по материалам научно-исследовательского проекта «Профессиональное самоопределение и построение карьерных траекторий педагогических работников в условиях различных организационных культур образовательных организаций Москвы» (2024).

Портрет начинающего педагога московской школы содержит ряд аспектов. Во-первых, это описательная статистика – возраст, пол, стаж работы и др. Во-вторых, это психологические характеристики начинающих педагогов, такие как особенности эмоционального состояния, профессиональной мотивации и карьерных траекторий, профессиональные ценности, приоритеты восприятия организационной культуры школы и предпочтаемые сценарии профессиональной деятельности.

Третья сторона портрета начинающего педагога – это особенности развития профессиональных компетенций. К ним авторы относят такие умения, как организация групповой работы; понимание сути и принципов образовательных технологий; развитие функциональной грамотности обучающихся; управление образовательным процессом с опорой на детские интересы и потребности учебной ситуации; разработка рабочих программ дисциплин; способы распознавания и решения конфликтов; понимание взаимосвязи между дисциплиной на занятии, интересом к предмету и взаимодействием обучающихся.

Пособие будет полезно педагогическим работникам и руководителям образовательных организаций общего образования, преподавателям педагогических университетов и колледжей, работникам образовательных организаций, реализующим программы повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров по педагогическим направлениям.