

УДК 377.8

Ю. В. Воронина

**Анализ основных затруднений педагогов сельской школы при реализации ФГОС общего образования**

В статье описаны результаты диагностики профессиональной готовности педагогов сельской школы к реализации ФГОС общего образования. Автором определены основные причины их низкой инновационной активности (отсутствие конкуренции в профессиональной среде; специфика деятельности в сельской школе; острая потребность в научно-методической поддержке и др.); в ходе исследования выявлены основные профессиональные затруднения сельского педагога: непонимание значимости своего участия в инновации по освоению новых стандартов, их сущности и стратегических направлений деятельности образовательной организации (проектирования основной образовательной программы, рабочих программ; современного урока, новой системы оценивания), незнание их теоретических основ (системно-деятельностного подхода, концепции универсальных учебных действий), недостаточно сформированные профессиональные умения и пр. Выявленные автором факторы могут влиять на эффективность внедрения ФГОС общего образования в сельской школе, поэтому должны учитываться управленческим персоналом образовательной организации.

**Ключевые слова:** педагог сельской школы, федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональная готовность педагога сельской школы.

В современном образовании происходит масштабное внедрение новшеств, связанных с введением такой крупной системной инновации, как федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС). Данная инновация зачастую вызывает сопротивление педагогов, так как она спущена «сверху», а не возникла в педагогическом коллективе школы. Введение ФГОС общего образования направлено на формирование новой профессиональной нормы труда педагога сельской школы: разработка рабочих программ, проектирование технологических карт урока, внедрение системы формирующего оценивания, системная организация внеурочной деятельности и пр. Это требует быстрой и массовой смены профессионального мировоззрения и позиции педагога сельской школы по отношению к своей профессиональной деятельности, овладения новыми профессиональными компетенциями. М. П. Войтеховская, Е. В. Дозморова на основе историко-педагогического анализа дали определение понятия «развитие профессиональных компетенций учителя малокомплектной сельской школы» как процесса формирования базовых (психолого-педагогических) компетенций [2].

Профессиональная готовность педагога сельской школы к реализации ФГОС общего образования — это начальный этап формирования профессиональной компетентности, он включает:

1) понимание значимости и важности перехода на новые стандарты, желание участвовать в данной инновации (*мотивационно-личностный компонент*);

2) овладение системой теоретических знаний о специфике ФГОС (сущность системно-деятельностного подхода, особенностей проектирования учебной деятельности обучающихся на уроке и во внеурочной деятельности, диагностика универсальных учебных действий (УУД), знание структуры основных образовательных программ (ООП) и ее компонентов, проектирование условий реализации ООП в образовательной организации) — *научно-теоретический компонент*;

3) сформированность системы умений и практических навыков, определяющей эффективность реализации ООП общего образования и программ развития в образовательной организации (*деятельностно-практический компонент*).

© Воронина Ю. В., 2017

Сельская школа — это особенный тип образовательной организации, часто определяющий уклад всего сельского социума, а педагоги, работающие в сельской школе, наряду с типичными затруднениями в профессиональной деятельности (характерны для всех педагогов) имеют свои специфические проблемы, снижающие эффективность внедрения ФГОС общего образования.

Почему практическая реализация ФГОС общего образования наиболее затруднена в условиях сельской школы? Проведенный теоретический анализ имеющихся исследований по проблемам сельской школы показал, что к числу наиболее значимых факторов, влияющих на снижение эффективности внедрения ФГОС общего образования, можно отнести:

- *низкий уровень мотивационной готовности педагога к участию в инновационной деятельности из-за отсутствия конкуренции в профессиональной среде сельской школы*: многие директора сельских школ жалуются на то, что вынуждены удерживать на рабочем месте всех педагогов вне зависимости от уровня их профессиональной компетентности из-за острой нехватки кадров. Это порождает в школе вседозволенность действий учителя, его уверенность в своей правоте (даже если на самом деле это не так), на любое требование администрации, иногда очень даже обоснованное, учитель грозитя увольнением, понимая, что на его место сложно найти замену;

- *старение корпуса педагогов сельских школ*: проведенное нами исследование показывает, что среди педагогов сельских школ Саракташского и Матвеевского районов около 50% имеют педагогический стаж более 25 лет, педагоги с большим стажем работы неохотно включаются в инновационную деятельность, все новые идеи (в том числе связанные с ФГОС) воспринимают как угрозу своему статусу в коллективе и в сельском социуме, их больше всего беспокоит не освоение новшеств, а проблема «сохранения собственного лица».

Такие педагоги не понимают значимости своего участия в реализации ФГОС общего образования и все требования администрации открыто критикуют (явное сопротивление) или имитируют внедрение инноваций (скрытое сопротивление, когда внешняя атрибутика деятельности соответствует требованиям — «все хорошо на бумаге»).

Например, в одной из образовательных организаций использование технологической карты урока — это обязательное требование, согласованное с педагогическим коллективом и утвержденное администрацией школы (в локальном акте школы был прописан подробный алгоритм написания технологической карты, в помощь учителю предлагался замечательный «Конструктор технологической карты “Учитель ON-LINE”» — инновационный продукт педагогов г. Санкт-Петербурга, победителей городского конкурса в 2015 г.; была проведена серия обучающих семинаров по написанию технологической карты). Но, несмотря на активную работу администрации школы, часть учителей продолжали использовать обычные конспекты, зачастую взятые из Интернета, а при проверке их профессиональной деятельности создавали внешнюю видимость — единственный конспект, написанный в формате технологической карты. Конечно, при подготовке урока в рамках системно-деятельностного подхода, на наш взгляд, важна не форма (по большому счету не важно, что будет писать учитель — конспект или технологическую карту урока), важно содержание урока, понимание учителем специфики проектирования учебной деятельности обучающихся. Данный пример показывает, что зачастую учителя просто не хотят даже вникать в суть предлагаемых изменений их профессиональной деятельности, им проще «мимикрировать» под инновацию, создать ее видимость.

Имитация деятельности опытных педагогов опасна еще и тем, что часто они, являясь наставниками молодых учителей, пытаются навязать им свои стереотипы и модели

имитационного поведения, в том числе и в инновационной деятельности. На профессиональном конкурсе для молодых специалистов «Педагогический дебют-2017» (городской этап конкурса проходил в декабре 2016 г. в городе Оренбурге) только 20% конкурсантов представили свои авторские педагогические проекты, остальные молодые учителя по совету своих наставников представили проекты, где их роль в разработке и реализации минимальна или вообще отсутствует;

- *специфика профессиональной деятельности педагога сельской школы* (особенно четко это проявляется в малокомплектных сельских школах): 1) учебная нагрузка сельского педагога часто состоит из уроков по разным учебным предметам, по которым преподаватель не всегда имеет специальную подготовку (не случайно педагоги сельских школ сами себя называют «многостаночники»); 2) необходимость работы в разновозрастных классах, где одновременно обучаются дети разного возраста, требует усиленной подготовки к урокам (нередко учитель для проведения одного урока в таком классе пишет сразу несколько технологических карт); 3) из-за отсутствия в сельской местности большого спектра услуг дополнительного образования учитель сельской школы вынужден вести сразу несколько направлений внеурочной деятельности, определенных требованиями ФГОС общего образования. Таким образом, у педагога сельской школы, по сравнению с городским педагогом, профессиональные функции зачастую расширены и времени на изучение нового остается намного меньше;

- *наличие общепедагогических и методических проблем у педагога сельской школы, которые мешают эффективно внедрять новшества*. По мнению В. З. Течиевой, это незнание основ проектирования современного урока с позиции системно-деятельностного подхода; упрощение моделей организации внеурочной деятельности; фрагментарное использование средств информационно-образовательной среды (ИОС) в учебной, проектной и исследовательской деятельности; недостаточно сформированные психолого-педагогические навыки работы с разновозрастными группами детей на уроке, с обучающимися из группы «риска» и их родителями [14];

- *открытость профессии учителя в сельском социуме*: профессиональная деятельность педагога сельской школы осуществляется на виду у сельских жителей, что делает их публичными людьми и требует от специалистов профессионализма, высоких моральных человеческих качеств [6]. В. В. Федина полагает, что работа сельского учителя осуществляется в условиях «постоянного социального контроля», что лишает автономности его жизнедеятельность и ставит в ситуацию выбора: «либо это постоянный профессиональный рост, либо элементарное приспособление к среде» [16, с. 1091];

- *эмоциональное выгорание педагогов сельской школы* (изменения отношения к предмету профессиональной деятельности и к самому себе, которые приводят к психосоматическим проблемам, агрессии, отрицательному отношению к профессии учителя, редукции выполняемых профессиональных функций). Исследование, проведенное Т. Н. Шориной, Е. Г. Воронковой, показывает, что у 87,1% педагогов сельской местности сформирован синдром эмоционального выгорания [17];

- *острая потребность педагога сельской школы в научно-методической поддержке их профессиональной деятельности*. По данным исследования С. Н. Новых, 60% опрошенных педагогов сельской школы нуждаются в индивидуальном сопровождении их профессионального развития [11]. Этот вывод автора подтвердило и наше исследование: 80% учителей сельской школы испытывают трудности в реализации новых ФГОС общего образования и нуждаются в научно-методической поддержке их деятельности. Многие учителя не готовы сами брать на себя ответственность при разработке отдельных компонентов ООП (например, при разработке рабочих программ их пугает сам факт от-

ответственности за свой педагогический продукт: *«почему именно я должен разработать рабочую программу?»*; учителя пытаются переложить ответственность в этом вопросе на других: *«вот есть ученые — пусть они разрабатывают программы!»*, *«завуч сама не знает, чего хочет!»*); учителя не понимают требований, прописанных в Примерных ООП, многие просто не могут осилить большой объем информации, описывающий особенности новых ФГОС. Все это снижает эффективность деятельности сельской образовательной организации при переходе на новые ФГОС.

Описанные факторы актуализируют проблему формирования профессиональной готовности педагога сельской школы к реализации ФГОС общего образования. О. В. Кержашева полагает, что важной составляющей профессиональной компетентности специалиста является его готовность к переменам: *«с одной стороны, профессиональная мобильность специалиста выступает как результат полученного образования, а с другой — как фактор, определяющий это образование»* [9].

Готовы ли педагоги сельской школы к реализации новых идей, предусмотренных новыми ФГОС общего образования? Результаты исследований, проведенных Институтом социальной педагогики РАО (М. П. Гурьянова, 2003 г.) [7], показывают, что среди педагогов сельской школы преобладает позиция пассивного, «объектного» участия в инновационной деятельности. По мнению ученых, почти 70% сельских педагогов не участвуют в разработке программ и планов развития своей образовательной организации, а принимают к исполнению спускаемые сверху решения и подчиняются им (это в основном позиция «исполнитель», а не «новатор»). Исследования, проведенные лабораторией теории и практики развития сельской школы Петрозаводского государственного университета (М. П. Гурьянова, З. Б. Ефлова, Е. С. Казько, С. И. Смирнова, Г. Г. Столяров, 2014—2015 гг.) [12], показали, что за последнее десятилетие «значительных положительных изменений не произошло» [8, с. 16].

На базе Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета нами в 2015—2017 гг. было проведено исследование профессиональной готовности педагога сельской школы к реализации федеральных государственных стандартов общего образования. География исследования ограничена системой образования Оренбургской области, что предопределяет значение полученных результатов и выводов прежде всего для нашего региона. Однако они отражают и общероссийские тенденции в системе образования сельской местности.

В исследовании приняли участие 109 педагогов сельских школ Саракташского и Матвеевского районов разной категории (рис. 1):

- 55% педагогов работают в малокомплектной сельской школе;
- 38% педагогов работают в школе, где есть только 1—9 классы (только основное общее образование).

Поскольку проведенный нами ранее теоретический анализ проблемы формирования профессиональной готовности выявил в качестве системообразующего компонента изучаемого феномена мотивационно-личностный [3], эмпирическое описание состояния сформированности отдельных компонентов профессиональной готовности педагога сельской школы к реализации ФГОС общего образования мы начали с субъективной оценки внедряемых инновационных идей.

Приведем итоги онлайн-анкетирования, которое проводилось с использованием сервиса Google:

- большинство педагогов сельских школ (61,3% всех респондентов) положительно относятся к внедрению новых ФГОС общего образования: *«считаю, что это требование времени»*;



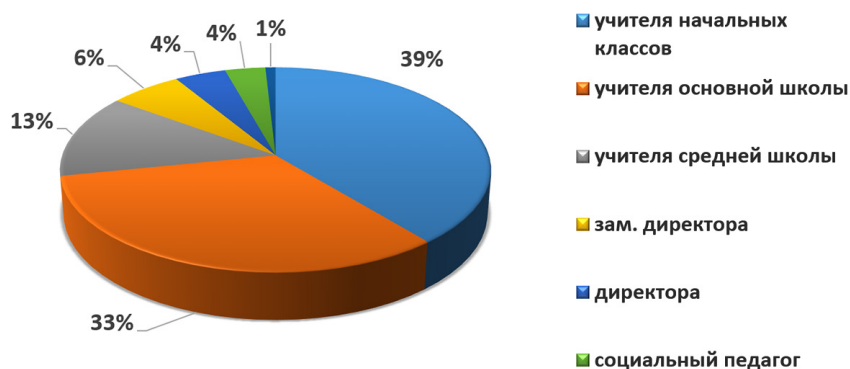


Рис. 1. Категории педагогов сельских школ, принимавших участие в исследовании

- 30% опрошенных сомневаются — «*время покажет, сложно сделать прогноз*»;
- 10% педагогов негативно относятся к ФГОС нового поколения — «*инновация, которая ни к чему хорошему в образовании не приведет*»;
- 57,75% педагогов сельской школы считают, что «*новые стандарты обучения позитивно скажутся на обучении и развитии обучающихся*»;
- 35% респондентов затруднились с ответом;
- 7% опрошенных не согласны с тем, что ФГОС общего образования положительно скажется на результатах образования.

Только 61% педагогов сельских школ понимают сущность внедряемых ФГОС общего образования (например, что «Стандарт — это три “Т”, три группы требований к ООП: к результатам, структуре и условиям реализации»).

Анализ профессиональных затруднений (рис. 2) приводит к выводу, что педагоги сельских школ больше всего затрудняются в проектировании рабочей программы (27%). Наиболее типичным действием учителя при проектировании рабочей программы является то, что за основу берется готовая авторская программа (или рабочая программа другого учителя из Интернета) и не соотносится с ООП образовательной организации (в образовательной практике уже устойчиво закрепилось убеждение, что ООП — это ответственность администрации, часто учителя даже незнакомы с этим основным документом).



Рис. 2. Профессиональные затруднения педагогов сельских школ при реализации ФГОС общего образования

22% опрошенных указали на то, что испытывают нехватку диагностических средств оценки планируемых результатов ООП (особенно личностных и метапредметных), зачастую они не готовы к самостоятельной разработке инструментов и процедур формирующей системы оценивания (одно из требований ФГОС). Системного использования технологии формирующего оценивания в сельских школах как такового нет (в лучшем случае педагог использует элементы данной системы оценивания — недельный отчет, самооценку, портфолио). Часто педагоги, осуществляя оценочную деятельность на уроках, не соотносят ее с имеющимися в школе нормативно-правовыми документами, например с локальным актом «Система оценивания планируемых результатов освоения основных образовательных программ». Это приводит к противоречивым действиям учителя в контрольно-оценочной деятельности «базовый уровень освоения учебного материала (*«Выпускник научится»*) — это «3 балла», а в локальном акте школы уровень «Выпускник научится» определяется как «абсолютный успех ребенка» (данное несоответствие в понимании подходов к системе оценивания мы выявили у 16% респондентов). Несответствие требований к системе оценивания приводит к тому, что учитель на уроке не разводит базовый и повышенный уровни обучения, перегружает обучающихся заданиями, не использует дифференцированный подход к обучению (одно из требований ФГОС общего образования).

21% педагогов сельских школ испытывают трудности при диагностике и формировании УУД. Во многом это связано с тем, что учителями плохо освоена сама концепция универсальных учебных действий (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.). Учителя сельских школ затрудняются в понимании регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД. Очень часто, по наблюдениям автора и по признаниям самих учителей, знание УУД является формальным и применяется в основном при написании конспекта урока или технологической карты (*«УУД — это просто слова, «мода», атрибут современного урока»*). Поэтому педагоги чисто технически копируют из рабочей программы в конспект (или в технологическую карту) планируемые результаты, некоторые даже описывают УУД по этапам урока (*«для проверяющих»*), но в практике урока осознанного формирования УУД нет.

Педагоги до сих пор не освоили теоретические аспекты системно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.), не знают специфики учебной деятельности (только 31,4% знают структурно-содержательные особенности учебной деятельности школьников). Многие педагоги не знают, как проектировать учебные задания, направленные на формирование определенных УУД. Например, не все учителя связывают сформированность регулятивных УУД со сформированностью учебной деятельности обучающихся. Они считают, что оценка УУД — это прерогатива администрации школы (65% опрошенных).

Наибольшую сложность у педагогов вызвал вопрос *«Как раскрывается проблема обучения и развития в новых ФГОС?»*. Большинство из них отвечали на него общими фразами: *«через формирование УУД», «через системно-деятельностный подход», «через внутренний мир учащихся»* (85%). Лишь некоторые связали развитие личности младшего школьника с особенностями организации учебной деятельности, *«зонами актуального и ближайшего развития»* (по Л. С. Выготскому), с использованием технологий внутриклассной дифференциации обучения и пр., что особенно актуально в малокомплектных сельских школах.

18% педагогов испытывают трудности при проектировании современного урока (интересно, что среди педагогов города Оренбурга этот показатель намного больше — 48%; на наш взгляд, это связано с тем, что учителя сельских школ упрощают требования к со-

временному уроку, не реализуют весь перечень требований к уроку, проводимому в рамках системно-деятельностного подхода, и соответственно не могут адекватно оценить свои профессиональные действия). Наиболее часто встречается высказывание учителей о том, что «*Современный урок — это традиционный урок с новыми характеристиками*», т.е. педагоги просто не понимают особенностей требований к такому уроку (только 32% опрошенных назвали все требования к проектированию современного урока; 83,3% указали, что у них еще не было опыта проведения открытых уроков по требованиям ФГОС).

Одним из популярных искажений требований к современному уроку является представление учителей о том, что «*должна быть единая структура современного урока*». Был даже случай, когда руководитель методического объединения учителей дала структуру урока открытия новых знаний по технологии деятельностного метода (автор Л. Г. Петерсон) как единственно верную для проектирования всех уроков, вне зависимости от типа и дидактической цели.

В проектировании урока учителя хотят получить жесткий эталон действий, зачастую они не готовы к импровизации и к применению на уроке педагогических технологий. На наш взгляд, искажение использования педагогических технологий на уроке, которые должны были бы облегчить подготовку учителя к уроку, происходит из-за незнания учителями концептуальных основ педагогических технологий («*педагогическая технология — это прежде всего новаторство учителя*», т.е. учителя не соблюдают рекомендации к использованию той или иной технологии, могут упростить какой-либо этап и пр.).

Например, большую роль в развитии личности обучающегося играет использование в современном образовании проектной и исследовательской технологий (не случайно согласно требованиям ФГОС общего образования исследованиям и проектам должно отводиться много внимания как на уроке, так и во внеурочное время — это будет способствовать достижению всех групп планируемых результатов: личностных, метапредметных, предметных).

Многие педагоги и ученые (например, В. М. Лизинский [10, с. 47]) отмечают, что, к сожалению, в образовательной практике большинство педагогов называют проектом любую сделанную с учениками работу: мультимедийную презентацию, праздник, написанный реферат или сообщение, подготовленный макет и пр. Это подтверждают результаты и нашего исследования. Полагаем, что сельские учителя затрудняются с теоретическими и методическими аспектами использования метода проектов и технологии организации учебного исследования (например, миф о том, что «*проект и исследование — это ТОЛЬКО для внеурочной и внеклассной деятельности*», был популярен среди городских учителей 15 лет назад, сейчас учителя активно проектируют и уроки-проекты, и уроки-исследования [4], используя уже готовые рекомендации ученых [5, 13, 15], в том числе для организации проектной деятельности в малокомплектных школах [1]).

Большинство учителей не разводят две педагогические технологии: «метод проектов» и «технологию организации учебного исследования» (примерно 60% опрошенных). Это приводит к тому, что в практике реализации этих технологий происходит путаница, что отражается на результатах образовательной деятельности, и, самое главное, не происходит развитие исследовательских и проектных умений ребенка. Опыт работы автора с одаренными детьми в клубе «Эрудит» показывает, что часто затруднения учителя «дублируются» и учениками. Дети зачастую неправильно понимают суть исследования, основных компонентов исследовательской работы (во многих работах отсутствует гипотеза исследования) и искренне удивляются тому, что надо писать работу самостоятельно (задача исследования — не получить диплом лауреата, а научиться исследовать проблему — про это часто забывают и учителя, и родители, которые готовы написать за ребенка работу).

При организации учебной деятельности обучающихся учителя сельской школы не понимают важности разработки ориентировочной основы действий, например в ходе проектных заданий, что на практике ведет к затруднениям детей при выполнении проекта и к снижению мотивации их учебной деятельности в целом. Давая задание «Подготовьте презентацию на тему...», учитель должен правильно «ввести» обучающихся в проект, предложить им индивидуальные или групповые проектные задания (подробный алгоритм работы, включающий перечень информационных ресурсов, критериев оценивания продуктов проектной деятельности и т.д.).

Учителя весьма односторонне используют возможности ИОС сельской школы, прибегая к ИКТ-средствам в основном в функции технических средств обучения (подготовка мультимедийной презентации к уроку) и пренебрегая всеми доступными ресурсами ИОС (возможностями виртуального экспериментирования и проектирования, дистанционными формами образовательного взаимодействия).

Выявленные профессиональные затруднения педагогов сельской школы, на наш взгляд, снижают эффективность качественного общего образования и должны учитываться управленческим персоналом образовательной организации сельской школы при проектировании основных образовательных программ и программ развития, при составлении планов методической работы и внутришкольного контроля качества образования.

Таким образом, внедрение инноваций, связанных с новыми ФГОС общего образования, сельскими педагогами происходит под давлением администрации школы, муниципальных и региональных органов управления образованием. В своем большинстве сельские учителя занимают позицию исполнителя, зачастую не понимая важности и значимости происходящих в образовании перемен. Полученные выводы актуализируют проблему формирования профессиональной готовности педагога сельской школы к реализации ФГОС общего образования.

#### Список использованной литературы

1. Байбородова Л. В., Серебренников Л. Н. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. М. : Просвещение, 2013. 176 с.
2. Войтеховская М. П., Дозморова Е. В. Историко-педагогический анализ формирования профессиональной компетентности педагогов сельских малокомплектных школ в России // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. № 11. С. 39—42.
3. Воронина Ю. В. Формирование мотивации успеха у педагога к инновационной деятельности // Научная дискуссия: инновации в современном мире : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. (23 мая 2012 г.). М. : Международный центр науки и образования, 2012. Ч. 2. С. 51—54.
4. Воронина Ю. В., Лаганина Л. Н. Урок-исследование в 5 классе «Путешественники древности» // География в школе. 2016. № 7. С. 48—57.
5. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Проектная деятельность школьников на уроках истории : учеб. пособие для общеобразоват. организаций. М. : Просвещение, 2017. 160 с.
6. Гурьянова М. П. Доминанты в профессиональной деятельности сельских социальных педагогов регионов России // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, № 1. С. 152—157.
7. Гурьянова М. П., Пальчикова Т. В. Кадры сельской школы России. М. : Ин-т проблем социального развития Российской академии образования, 2003. 176 с.
8. Ефлова З. Б. Оценка сельскими педагогами модернизации образования в сельской местности и их позиция в реформировании // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (169). С. 14—20.
9. Кердяшева О. В. Готовность к профессиональной мобильности как основа профессионального образования в вузе на современном этапе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 4 (48). С. 20—23.
10. Лизинский В. М. Современный урок: особенности, подходы, диагностика. М. : Педагогический поиск, 2009. 160 с.



11. Новых С. Н. Особенности индивидуального сопровождения профессионального развития педагогов в сельской школе // Проблемы педагогики. 2016. № 8 (19). С. 12—14.
12. Педагогические кадры сельской школы Карелии на этапе социокультурной модернизации образования / М. П. Гурьянова, З. Б. Ефлова, Е. С. Казько, С. И. Смирнова, Г. Г. Столяров. Петрозаводск : Издат. дом «ПИН», 2015. 120 с.
13. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н. Б. Шумакова [и др.]. М. : Просвещение, 2011. 157 с.
14. Течиева В. З. Подготовка педагогов к реализации общего образования в условиях сельской школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5, № 2 (15). С. 151—154.
15. Урок-исследование в начальной школе. Русский язык. Литературное чтение / Н. Б. Шумакова, Н. И. Авдеева, Е. В. Климанова [и др.] ; под ред. Н. Б. Шумаковой. М. : Просвещение, 2014. 168 с.
16. Федина В. В. Особенности адаптации педагогов в сельской школе // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1091—1095.
17. Шорина Т. Н., Воронкова Е. Г. Профессиональное выгорание педагогов сельской местности // Вестник магистратуры. 2012. № 4. С. 60—62.

Поступила в редакцию 16.03.2017

**Воронина Юлия Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент  
Оренбургский государственный педагогический университет  
Российская Федерация, 460014, г. Оренбург, ул. Советская, 19  
E-mail: voronina\_yuliya@list.ru

UDK 377.8

**Yu. V. Voronina**

### **Analyzing the main difficulties of teachers in rural schools in implementing of FSES of general education**

The article describes the results of diagnostics of professional readiness of teachers in a rural school to implement FSES of the general education. The author defined basic reasons of low innovative activity of teachers in rural schools (absence of professional competition; specifics of activities in rural schools; sharp need for scientific and methodical support, etc.); during the research the main professional difficulties of a rural teacher are revealed: misunderstanding of personal involvement in mastering of new standards, their entity and strategic activities of the educational organization (design of the main educational program, working programs; modern lesson, new system of estimation), ignorance of their theoretical bases (system and activity approach, the concept of the universal educational actions), insufficiently created professional abilities, etc.). The factors revealed by the author can influence the efficiency of implementing FSES of the general education in rural school therefore shall be considered by an administrative staff of the educational organization.

**Key words:** rural teacher, federal state educational standards, professional readiness of the rural teacher.

**Voronina Yulia Vladimirovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Orenburg State Pedagogical University  
Russian Federation, 460014, Orenburg, ul. Sovetskaya, 19  
E-mail: voronina\_yuliya@list.ru

#### **References**

1. Baiborodova L. V., Serebrennikov L. N. *Proektnaya deyatel'nost' shkol'nikov v raznovozrastnykh gruppakh* [Project activity of schoolchildren in different age groups]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2013. 176 p. (In Russian)
2. Voitekhovskaya M. P., Dozmorova E. V. Istoriko-pedagogicheskii analiz formirovaniya professional'noi kompetentnosti pedagogov sel'skikh malokomplektnykh shkol v Rossii [Historical and pedagogical analysis

of the formation of professional competence of teachers in rural small schools in Russia]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2010, no. 11, pp. 39—42. (In Russian)

3. Voronina Yu. V. Formirovanie motivatsii uspekha u pedagoga k innovatsionnoi deyatelnosti [Formation of the motivation of the teacher's success to innovative activity]. *Nauchnaya diskussiya: innovatsii v sovremennom mire: materialy I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (23 maya 2012 g.)* [Scientific discussion: innovations in the modern world: materials of the I Intern. scientific-practical conf. (May 23, 2012)]. Moscow, Mezhdunarodnyi tsentr nauki i obrazovaniya Publ., 2012, part 2, pp. 51—54. (In Russian)

4. Voronina Yu. V., Laganina L. N. Urok-issledovanie v 5 klasse "Puteshestvenniki drevnosti" [Lesson-study in the 5th class "Ancient travelers"]. *Geografiya v shkole*, 2016, no. 7, pp. 48—57. (In Russian)

5. Vyazemskii E. E., Strelova O. Yu. *Proektnaya deyatelnost' shkol'nikov na urokakh istorii* [Project activities of schoolchildren in history lessons]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2017. 160 p. (In Russian)

6. Gur'yanova M. P. Dominanty v professional'noi deyatelnosti sel'skikh sotsial'nykh pedagogov regionov Rossii [Dominants in the professional activities of rural social educators of Russian regions]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Ser. Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*, 2014, Vol. 20, no. 1, pp. 152—157. (In Russian)

7. Gur'yanova M. P., Pal'chikova T. V. *Kadry sel'skoi shkoly Rossii* [Staff of the rural school of Russia]. Moscow, In-t problem sotsial'nogo razvitiya Rossiiskoi akademii obrazovaniya Publ., 2003. 176 p. (In Russian)

8. Eflova Z. B. Otsenka sel'skimi pedagogami modernizatsii obrazovaniya v sel'skoi mestnosti i ikh pozitsiya v reformirovanii [Evaluation of rural education modernization by rural educators and their position in reforming]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2016, no. 4 (169), pp. 14—20. (In Russian)

9. Kerdyasheva O. V. Gotovnost' k professional'noi mobil'nosti kak osnova professional'nogo obrazovaniya v vuze na sovremennom etape [Readiness for professional mobility as a basis for professional education in the university at the present stage]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2010, no. 4 (48), pp. 20—23. (In Russian)

10. Lizinskii V. M. *Sovremennyyi urok: osobennosti, podkhody, diagnostika* [A modern lesson: features, approaches, diagnostics]. Moscow, Pedagogicheskii poisk Publ., 2009. 160 p. (In Russian)

11. Novykh S. N. Osobennosti individual'nogo soprovozhdeniya professional'nogo razvitiya pedagogov v sel'skoi shkole [Features of individual accompaniment of professional development of teachers in rural schools]. *Problemy pedagogiki*, 2016, no. 8 (19), pp. 12—14. (In Russian)

12. Gur'yanova M. P., Eflova Z. B., Kaz'ko E. S., Smirnova S. I., Stolyarov G. G. *Pedagogicheskie kadry sel'skoi shkoly Karelii na etape sotsiokul'turnoi modernizatsii obrazovaniya* [Pedagogical staff of the rural school of Karelia at the stage of socio-cultural modernization of education]. Petrozavodsk, Izdat. dom "PIN" Publ., 2015. 120 p. (In Russian)

13. Shumakova N. B. (et al.) *Razvitie issledovatel'skikh umenii mladshikh shkol'nikov* [Development of research skills of junior schoolchildren]. Moscow, Prosveshchenie, 2011. 157 p. (In Russian)

14. Tchieva V. Z. Podgotovka pedagogov k realizatsii obshchego obrazovaniya v usloviyakh sel'skoi shkoly [Training of teachers for the implementation of general education in rural schools]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2016, vol. 5, no. 2 (15), pp. 151—154. (In Russian)

15. Shumakova N. B., Avdeeva N. I., Klimanova E. V. (et al.) *Urok-issledovanie v nachal'noi shkole. Russkii yazyk. Literaturnoe chtenie* [Lesson-study in primary school. Russian language. Literary reading]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2014. 168 p. (In Russian)

16. Fedina V. V. Osobennosti adaptatsii pedagogov v sel'skoi shkole [Features of the adaptation of teachers in rural schools]. *Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. G. Belinskogo*, 2012, no. 28, pp. 1091—1095. (In Russian)

17. Shorina T. N., Voronkova E. G. Professional'noe vygoranie pedagogov sel'skoi mestnosti [Professional burnout of teachers in rural areas]. *Vestnik magistratury*, 2012, no. 4, pp. 60—62. (In Russian)