МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Управление процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе

Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль): Управление образованием
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
83 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«___» _____ 2026 г.
Зав. кафедрой ППППО и ПМ
_____Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-169-2-3
Колодий Ольга Владимировна

Научный руководитель:
Кандидат пед. наук, доцент,
Лапчинская Ирина Викторовна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ ……. 3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 8
1.1. Профессиональное становление как психолого-педагогическая категория ……10
1.2. Сущность управления процессом профессионального становления начинающего учителя ……..20
Выводы по главе I …… 34
Глава II. МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНОВЛЕНИЕМ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
2.1. Научные основы проектирования структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов в общеобразовательной школе ……... 35
2.2. Проектирование структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов в КГУ «Школа-гимназия №10 отдела образования города Рудного» …… 46
2.3. Описание результатов реализации структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов ……..64
Выводы по главе II ……...73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ ……75
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ ……...77
ПРИЛОЖЕНИЕ ……85

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в области управления в сфере образования встает проблема преобразования и пополнения сферы образования «новыми» педагогическими кадрами. Актуальность привлечения начинающих учителей обусловлена «старением» педагогических кадров, повышением динамичности внешней среды, как известно, молодежь мобильна, легко и быстро обучаема, инициативна, полна новых идей и готова к нововведениям. Смена профессиональных приоритетов и ценностей, экономическая и социальная поддержка со стороны государства образовательных организаций привели к тому, что в школы помимо молодых специалистов, окончивших педагогический вуз, приходят специалисты, не имеющие педагогического образования, как с трудовой практикой, так и только начинающие свою профессиональную деятельность. Наблюдается возвращение из сфер экономики и бизнеса выпускников педагогических вузов.

Управление процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе – это воздействие на факторы, которые определяют его развитие, вследствие этого снижают неблагоприятные последствия, преодолеваются дефициты, удовлетворяются базовые потребности. Основные задачи управления профессиональным становлением начинающего учителя – устранение причин и снижение негативных моментов, которые могут возникнуть при приспособлении учителя к новым условиям внешней и внутренней среды, при изменении этих условий, создание условий, в которых у начинающего учителя будет формироваться готовность к саморазвитию и самоактуализации [35].

Профессиональное становление педагога в психолого-педагогической науке в профессионально-личностном аспекте рассматривается как

становление личностных, личностно-деловых качеств, профессиональных компетентностей и профессионализма. Во многих публикациях профессиональное становление педагога рассматривается как последовательность взаимосвязанных временных стадий от возникновения и формирования профессиональных намерений до полной реализации личности в профессиональном труде (Е. А. Климов, Л. М. Митина, Э. Ф. Зеер) [46].

В связи с расширением функций руководителей образовательных учреждений, получением руководителями дополнительного экономического, управленческого образования, поиском решений проблем в профессиональном развитии современного учителя, особую значимость приобретают знания, полученные руководителем в области теории управления персоналом, ее практическое применение рассматривается как фактор повышения конкурентоспособности, долгосрочного развития организации.

Сущность и способы управления профессионального становления представлены в работах М. В. Артюхова, В. П. Беспалько, П. П. Блонского, М. Г. Захарова, Ю. А. Конаржевского, В А. Сластенина, Г. Н. Серикова, Т. И. Шамова, С. Т. Шацкого.

Управленческий аспект образовательных организаций представлен в работах В. И. Загвязинского, В. А. Караковского, Ю. А. Конаржевского, М. Л. Левицкого, А. А. Орлова, М. М. Поташника, Н. С. Сунцова, Р. Х. Шакурова.

При этом без должного внимания остаются проблемы профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе. В регионах России наблюдается практика по использованию различных форм и методов обеспечения профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе, но эта практика носит фрагментарный характер, не содержит диагностического инструментария самооценки и экспертной оценки по выявлению профессиональных затруднений, образовательных и индивидуально-личностных потребностей молодых специалистов. Процесс профессионального становления молодых специалистов в

общеобразовательной школе до настоящего времени рассматривался в основном с психолого-педагогических точек зрения, недостаточно уделялось внимание возможностям управления данным процессом в области управления в сфере образования.

Анализ научной психолого-педагогической и методической литературы, практики организации управления процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе позволил выявить следующее **противоречие**: между значимостью профессионального становления начинающего учителя в современной школе и недостаточной разработанностью механизмов управления профессиональным развитием.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему:** каковы условия для эффективного профессионального становления начинающего учителя в современной школе.

Теоретическая и практическая значимость указанных проблем в сочетании с их недостаточной разработанностью определили выбор **темы исследования** «Управление процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе», его цели и задачи.

Объект исследования: управление процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе.

Предмет исследования: структурная модель управления профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе.

Цель исследования: разработать и апробировать структурную модель управления профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе.

Гипотеза исследования: управление процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе будет более результативным, если:

– уточнены сущность и особенности управления процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе.

– разработана и реализована структурная модель управления профессиональным становлением молодых специалистов в образовательной организации.

Поставленная цель и гипотеза обусловили формулировку следующих теоретических и практических **задач исследования:**

1. Проанализировать теоретические основы управления процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе.

2. Определить особенности управления процессом профессионального становления начинающего учителя в общеобразовательной школе.

3. Разработать и реализовать структурную модель управления профессиональным становлением молодых специалистов в общеобразовательной школе.

Положения, выносимые на защиту:

1. Проведенное исследование подтверждает, что становление готовности к инновационной деятельности у педагогов не может в полной мере произойти естественно-стихийным путем, необходимым является создание и реализация инновационной модели, позволяющей сделать данный процесс целенаправленным. Представленная модель способствует постепенному совершенствованию педагога и переходу на более высокий профессиональный уровень. Данный маршрут необходимо использовать несколько раз, подбирать различные наиболее актуальные проблемы и решать их, что в конечном итоге предполагает развитие педагога и его переход на новый уровень за счет решения новых проблем. Также, на основе разработанной ранее модели современного педагога подбирают мероприятия, которые способствуют профессиональному совершенствованию педагога и распределили их по компонентам: когнитивный, деятельностный, эмоциональный, морально-духовный, личностный, мотивационный.

2. Управление процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе - интегрированный процесс планирования, организации, координации, мотивации и контроля начального этапа профессионального развития учителя с целью формирования способности у начинающего учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовности к самоактуализации и саморазвитию.

Это дало основание для позитивного прогноза деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития начинающих учителей в процессе их профессионального становления.

Теоретико-методологическая база исследования.

1. Основы управления педагогическими системами (В.П.Беспалько, Ю.В. Васильев, Б.И. Канаев, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, Б.А. Куган, В.С. Лазарев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, В.П. Симонов, П.И. Третьяков и др.);

2. Теоретические основы методической работы (С.Г. Ворошилов, В.И. Загвязинский, Н.Д. Иванов, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, В.М. Лизинский, Е.Н. Линчинская, И.В. Немова, М.М Поташник, А.П. Ситник, Н.А. Скворцова, В.И. Дружинин и др.);

3. Методологическое обоснование сущности категории «качество образования» (В.А. Кальней, В.Н.Максимова, В.П. Панасюк, М.Н. Певзнер, В.М. Полонский, М.М. Поташник, Л.А. Серебрякова, С.Е. Шишов, и др.), теории управления качеством (В.И. Азаров, В.С. Ворошилов, А.Л. Гавриков, А.Е. Марон и др.) и квалиметрии (А.А. Макаров, В.К. Муратова, и др.);

4. Теоретические представления о мониторинге, диагностике и экспертизе качества образования (В.Н. Аверкин, С.Л. Братченко, Б.И. Канаев, В.П. Панасюк, Ю.Д. Самсонов, П.И. Третьяков, В.Н. Шаталова и др.).

Теоретическая значимость заключаются в:

– уточнении особенностей управления профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе;

– разработке структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов в современной школе.

Практическая значимость: разработанная структурная модель управления профессиональным становлением молодых специалистов в современной школе может быть реализована в образовательных организациях подобного типа; материалы исследования могут быть использованы на курсах повышения квалификации, на конференциях и проблемных семинарах.

Научная новизна. Разработана и апробирована модель процесса профессионального становления педагога в системе методической работы.

В работе были использованы следующие **методы исследования**:

Теоретические методы: теоретический анализ социально-педагогической литературы; проектирование программы; анализ программных документов; анализ передового педагогического опыта.

Эмпирические методы: наблюдение; методы опроса; беседа; педагогический эксперимент.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе КГУ «Школа-гимназия №10 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие 15 начинающих учителей и 3 наставника.

Этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

1 этап – Изучение теоретических аспектов вопроса управления профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе воспитательным процессом в общеобразовательной организации

2 этап – Разработка структурной модели управления профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе.

3 этап – Апробация структурной модели управления профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе.

Апробация. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

1.1. Профессиональное становление как психолого-педагогическая категория

Одним из важных составляющих современного качества образования является профессиональный рост педагогов, который определяется через круг обозначенных требований, компетенций, расположенных во ФГОС, в профессиональном стандарте педагога и других нормативно-правовых документах.

Для того, чтобы правильно и эффективно воздействовать на профессиональное развитие педагога в образовательной организации, необходимо действовать системно: представлять полную модель развития педагога в контексте его обязанностей и компетентностей.

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [18].

Профессиональное становление характеризуется тем, что в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности помимо знаний, умений и навыков формируются «профессионально важные личностные качества», такие как эрудиция, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуиция, наблюдательность, предвидение и рефлексия.

Во многих публикациях «профессиональное становление» педагога рассматривается как последовательность взаимосвязанных временных стадий от возникновения и формирования профессиональных намерений до полной реализации личности в профессиональном труде (Е. А. Климов, Л. М. Митина, Э. Ф. Зеер).

Так, Е. А. Климов [24] выделяет следующие фазы профессионального становления:

1. Фаза оптации результатом, которой является профессиональное самоопределение, выраженное в плане ближайших шагов на профессиональном пути (выбор формы профессионального обучения, учебного заведения).

2. Фаза профессиональной подготовки характеризуется освоением профессии, получением образования в той или иной области. В связи с вступлением России в Болонское соглашение вводится двухступенчатая подготовка к профессии: бакалавриат и магистратура. На данной фазе происходят очень существенные изменения самосознания, направленности личности, «умелости».

3. Фаза адаптации (привыкания) связана с первыми шагами в профессиональной деятельности. Она связана с освоением профессиональных норм и требований, технологии деятельности. Для педагога эта фаза связана с работой в постоянно возникающих нестандартных ситуациях, что требует творческого подхода к делу.

4. Фаза интернала характеризуется тем, что педагог успешно справляется с профессиональными обязанностями, т.е. им освоены умения, входящие в состав функциональной грамотности.

5. Фаза мастера предполагает, что наряду с характеристиками предыдущей фазы, педагог выделяется или какими-то специальными качествами, умениями или универсализмом, широкой ориентировкой в профессиональной области, наличием собственного стиля профессиональной деятельности, стабильные положительные результаты.

6. Фаза авторитета связана с тем, что педагог становится известным в своем профессиональном кругу и за его пределами. Производственные задачи он успешно решает за счет большого опыта.

7. Фаза наставничества характеризуется тем, что у педагога появляются последователи из числа коллег, готовые перенять его опыт.

Э.Ф. Зеер в своей работе оформил следующие стадии профессионального становления [20]:

– формирование профессиональных намерений – осознанный выбор профессии;

– профессиональная подготовка – освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирование социально-значимых и профессионально важных качеств;

профессионализация – адаптация в профессии, профессиональное самоопределение, приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;

– мастерство – качественное, творческое выполнение профессиональной деятельности.

Не отрицая, как имеющую право на существование классификацию фаз профессионального становления Е.А. Климова важно придерживаться точки зрения Э.Ф. Зеера, как более отражающей сущностные характеристики процесса профессионального становления педагога и рассматриваем особенности стадий профессионализации и мастерства.

Таким образом, сущность процесса профессионального становления педагога, по нашему мнению, заключается в совершенствовании его личностно-деловых и профессиональных качеств, а также обогащении знаний, умений, сформированность профессиональной компетентности, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности.

Данное утверждение опирается на идеи компетентностного подхода с точки зрения которого профессиональное становление педагога чаще всего рассматривается как совершенствование профессионального самосознания, профессионализма, профессионального мастерства, профессиональной компетентности, профессиональных способностей (В.А. Адольф, Б.С. Герпгунский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.В. Хуторской) и педагогическую сущность процесса становления личности в образовательном процессе, определенную В. В. Игнатовой как «непрерывный процесс накопления и проявления «потенциального» в личности (единство возможного и осуществленного, потенциального и актуального), способствующий расширению и углублению ее связей с окружающим миром,

обществом, другими людьми». Этот путь, по мнению исследователя, обеспечивается «воспитанием, обучением, образованием, педагогической поддержкой, сопровождением, коррекцией, организованной социализацией» [12].

В целом анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме профессионального становления педагога позволяет сделать следующие выводы.

Понятие «профессиональное становление педагога» в психолого-педагогической науке еще не закрепилось. Проведенный анализ современных подходов, раскрывающих сущность профессионального становления педагога (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, С. В. Попов, В. И. Слободчиков) позволил выделить несколько идей, имеющих ключевое значение для исследования заявленной проблемы.

Профессиональное становление педагога можно определить, как непрерывный процесс совершенствования профессионально значимых качеств под влиянием внешних воздействий, профессиональной деятельности и его собственных усилий.

При моделировании процесса профессионального становления педагога, ориентированного на профессиональную деятельность мы исходили из того, что приобщение к инновационной деятельности предполагает не только создание и обновление структуры данного процесса, но и его содержания, форм и методов реализации.

Моделирование процесса профессионального становления педагога предполагает выделение двух основных взаимосвязанных этапов - разработка и коррекция индивидуальных образовательных программ и их реализация в процессе профессиональной деятельности.

Разработка и коррекция индивидуальных образовательных программ - это непрерывный процесс достижения, поставленных образовательных целей и задач, а также оформления новых за счет особого типа рефлексии, в которой

сопоставляются актуальные качества педагога (знаний, опыта, индивидуальности) с его действиями в конкретных ситуациях [9].

Для реализации индивидуальных образовательных программ необходима инновационная образовательная среда, состоящая из структур и процессов в которых есть возможность, созданную индивидуальную образовательную программу реализовать. Причем, образовательный процесс устроен так, что каждый в каждый момент времени осваивает необходимое ему содержание. Для каждого педагога возможно как минимум два варианта: самостоятельно строить образовательную среду в границах определенного образовательного пространства или искать образовательную среду, созданную другими и использовать ее для реализации собственной индивидуальной образовательной программы.

Говоря о модели управления, следует иметь в виду «теоретически и практически выстроенную совокупность представлений о том, как выглядит и как должна функционировать система управления, как она воздействует на объект управления, как адаптируется к изменениям во внешней среде, чтобы управляемая организация могла добиваться поставленных целей, устойчиво развиваться и обеспечивать свою жизнеспособность» [4].

Рассматривая содержание определения «профессиональный рост педагога», Е. А. Ямбург определяет его как постоянное стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, в основе которого заложена природная потребность в творчестве в работе с обучающимися [1].

Под «профессиональным ростом педагога» понимает процесс приобретения знаний, умений, способов деятельности, позволяющий ему эффективно осуществлять педагогическую деятельность и решать стоящие перед ним профессиональные задачи [2].

Профессиональный рост педагога предполагает постепенное совершенствование умений и навыков в обучении и взаимодействии с учащимися, а также переход на более высокий уровень в самореализации своих компетенций.

Таким образом, управление процессом профессионального становления педагога предполагает создание теоретической и практической модели о том, как функционирующая система управления должна воздействовать на самого педагога, как объекта управления, чтобы образовательная организация могла добиваться поставленных целей, а приобретенные знания и умения помогали педагогу решать профессиональные задачи.

Управление персоналом имеет составные элементы: первый из них – административное управление, второй – педагогическое самоуправление.

Администратор, как субъект управления педагогическим персоналом несет основную нагрузку в проведении кадровых мероприятий – действий, направленных на достижение соответствия персонала образовательного учреждения задачам работы организации. Участие всех субъектов в управлении образовательным процессом выступает как важнейшая развивающая возможность образовательной среды.

В управлении существует ряд компонентов, которые в наиболее существенных своих чертах определяются теми задачами, которые решаются в процессе осуществления управленческой деятельности [15]:

1. Определение основной цели или дерева целей (для многоуровневой) организации, выработка стратегии действий по ее достижению и формулирование концепции деятельности и развития данной организации, корпорации, фирмы.

2. Формирование корпоративной культуры, объединение персонала вокруг общей цели (или целей). Самое важное в управлении - сплотить персонал на четкое осознание стоящей перед организацией цели и активную, квалифицированную, добросовестную деятельность во имя ее достижения.

3. Продуманная и рационально организованная мотивация персонала на достижение цели фирмы (организации) и успешное решение стоящих перед нею проблем.

4. Формирование в корпорации организационного порядка, т.е. системы относительно стабильных, долговременных иерархических связей,

стандартов, норм и должностей, нередко зафиксированных документально (устав организации).

5. Разработка и осуществление технологии изменений, ведь эффективность управления определяется по способности к изменениям, по умению вовремя понимать их необходимость.

6. Определение точек наибольшей и наименьшей управляемости. Установление диагностики управления очень важно, ибо оно дает возможность преодолеть часто встречающееся противоречие между ростом и развитием, между масштабами управления, с одной стороны, и его целями, методами и средствами, – с другой [18].

Любой профессиональный рост начинается с выявления проблемных зон, то есть диагностика актуального состояния педагога, выявление его профессиональной пригодности, соответствие стандарту «Педагог».

Среди выявленных проблем, определяется конкретная, наиболее актуальная проблема, которую необходимо решать сейчас.

Рассматривая конкретную проблему, необходимо понимать, что изменится при решении данной проблемы, как повлияет это на учебный процесс, на профессиональный рост педагога. Поэтому следующим шагом является определение цели профессионального саморазвития педагога. Данную цель ставит сам учитель.

После определения проблемы, цели, необходимо найти ресурсы, способные помочь в профессиональном росте педагогу. Ресурсы необходимо рассматривать как материальные, так и технические. Материальные предполагают финансовые возможности образовательного учреждения, технические - имеется в виду наличие тех или иных мероприятий, способствующие решению определенной проблемы педагога. Например, курсы, книги, обмен опытом, участие в педагогических форумах и др.

Найденные ресурсы позволяют проектировать деятельность профессионального саморазвития педагога, то есть планирование и разработка с учетом ресурсного обеспечения, проектирование ожидаемых результатов.

Далее непосредственное осуществление деятельности по профессиональному росту педагога в соответствии с заданной целью, ресурсами.

Итогом осуществляемой деятельности является анализ результатов, рефлексия, который предполагает обращение педагога к самому себе и осознания насколько успешна была деятельность, что педагог взял для осуществления своей профессиональной деятельности, что узнал. Также для демонстрации динамики изменения уровня профессионального развития, а точнее той проблемы, которая была изначально, можно провести повторную диагностику, узнать продуктивность проделанной работы над совершенствованием своего профессионализма [26].

Модель управления профессиональным ростом педагога не завершается решением одной проблемы, а предполагает развитие педагога, переход на новый уровень за счет решения новых проблем.

Разработав структурную модель управления, ранее модель современного педагога, где были рассмотрены такие компоненты как когнитивный, деятельностный, эмоциональный, морально-духовный, личностный, мотивационный, мы предлагаем ряд мероприятий и видов деятельностей, которые также способствуют профессиональному росту педагога. Мероприятия и виды деятельности, способствующие профессиональной педагогической деятельности:

Когнитивный компонент:

1. повышение квалификации;
2. прохождение курсов;
3. обмен опытом в сообществе учителей - профессионалов;
4. обеспечивать обучение и переподготовку, которая повышает уровень компетентности;
5. чтение и анализ актуальных, современных педагогических статей, журналов, книг.

Деятельностный компонент:

1. участие в тренингах педагогической направленности (обсуждение актуальных тем и проблем);

2. методическое объединение;

3. проведение открытых уроков;

4. публикация статей в педагогических журналах на актуальные темы;

5. создание педагогического продукта для обучения.

Эмоциональный компонент:

1. организовывать занятия с психологом по управлению эмоциями;

2. оказывать психологическую поддержку всех педагогов;

3. начинать и заканчивать рабочий день с положительными эмоциями.

Морально - духовный компонент:

1. центр педагогической поддержки;

2. организовывать походы на духовные мероприятия, которые предполагают устремленность учителя к достижению развития духовного начала;

3. посещение благотворительных акций;

4. фоновое включение классической музыки в перерывах между уроками.

Личностный компонент:

1. участие в конкурсах, конференциях педагогической направленности;

2. обеспечить возможность для обучения и развития, которые позволили бы полностью использовать их творческий потенциал;

3. участие в мастер - классах, вебинарах и тренингах;

4. общение с экспертными людьми;

5. самообразование.

Мотивационный компонент:

1. материальное стимулирование;

2. мотивы внешнего самоутверждения педагога (самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих) - престиж педагога;

3. помещение фотографии на стенд «Лучший учитель школы»;

4. предоставление возможности работать в наиболее престижных классах;

5. потребность в новом знании [12].

Приобщение педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления происходит за счет обогащения его знаний и умений, формирование профессиональной компетентности, необходимых для успешного выполнения инновационной деятельности, а также выстраивание индивидуальной траектории его движения в профессии.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает, что становление готовности к инновационной деятельности у педагогов не может в полной мере произойти естественно-стихийным путем, необходимым является создание и реализация инновационной модели, позволяющей сделать данный процесс целенаправленным. Представленная модель способствует постепенному совершенствованию педагога и переходу на более высокий профессиональный уровень. Данный маршрут необходимо использовать несколько раз, подбирать различные наиболее актуальные проблемы и решать их, что в конечном итоге предполагает развитие педагога и его переход на новый уровень за счет решения новых проблем. Также, на основе разработанной ранее модели современного педагога подбирают мероприятия, которые способствуют профессиональному совершенствованию педагога и распределили их по компонентам: когнитивный, деятельностный, эмоциональный, морально-духовный, личностный, мотивационный.

1.2. Сущность управления процессом профессионального становления начинающего учителя

В современном мире, в условиях рыночной экономики, когда повышаются требования работодателей к квалификации выпускников средних профессиональных организаций, необходимо задуматься о том, как усовершенствовать процесс образования. Одним из способов, как достичь этой цели, является внедрение инноваций в сферу образования.

Особую роль для развития качества профессионального образования играет социальный диалог между сферой труда и сферой образования. Результатом этого диалога становится выработка особых инструментов, которые обеспечивают приведение к одному знаменателю всех требований, предъявляемых к профессиональной деятельности, к специалисту разных уровней квалификации, к профессиональному образованию, как со стороны работодателей, так и со стороны образования [11].

Актуальным стало сегодня обращение к наставничеству в системе общего образования как основной форме работы с молодыми педагогами. Наставничество было и остается весьма востребованным методом обучения и развития сотрудников, важным моментом корпоративной культуры. Это указывает на недостаточность других управленческих и образовательных технологий подготовки специалистов и возможность применить этот тип отношений как резерв успешного управления личностно-профессиональным становлением начинающих педагогов.

На современном этапе наставничество претерпевает существенные изменения. Усложнение задач наставничества в связи с необходимостью решать разноплановые задачи сопровождения молодого специалиста уже сейчас приводит к распределению функционала наставника среди нескольких опытных специалистов и, соответственно, к переходу от индивидуального характера отношений наставника и молодого к взаимодействию группы наставников с молодым.

Все более очевидной становится сегодня невозможность «настроить» молодого учителя на эффективную работу только на основе опыта пусть и очень авторитетного учителя. Молодые коллеги часто скептически относятся к любым авторитетам, поэтому надеяться на «трепетное вслушивание молодых учителей в слова педагогического гуру» тоже не приходится. Не каждый опытный педагог рискнет сегодня заявить о своей готовности выступить для молодого учителя образцом профессиональной деятельности. Таким образом, существенные признаки наставничества на современном этапе подвергаются серьезному переосмыслению.

Сложность основных моделей современного наставничества - в разнообразии ролевого репертуара, в необходимости соответствия наставника многочисленным требованиям и ожиданиям от него. По сути, наставник является руководителем для молодого специалиста, но в этом качестве ему приходится одновременно выступать как минимум в трех ипостасях:

- как андрагога, содействующего развитию профессионально-педагогической компетентности молодого специалиста, обретению им необходимого опыта, связанного с профессиональной деятельностью;

- как коуча, постоянно дающего молодому специалисту конструктивную, развивающую обратную связь относительно его профессиональной деятельности, содействующего планированию карьеры и реализации карьерного роста;

- как ментора-наставника, помогающего в осознании и осмыслении сути профессионально-личностного развития, сообщающего о корпоративной этике, о возможностях профессиональной самореализации молодого учителя.

По самоотчетам наставников совмещать даже эти три позиции крайне трудно (из-за нехватки времени, из-за трудностей при быстрой и постоянной смене позиций). Поэтому весьма вероятной представляется перспектива разведения многочисленных ролей по нескольким педагогам-наставникам. Например, старший коллега (учитель того же предмета) помогает в овладении профессией на уровне мастерства. Завуч в большей степени может быть

сориентирован на осуществлении функции коуча. А близкий по духу и значимый для молодого специалиста и зачастую выбранный им коллега (не обязательно преподающий тот же предмет) сможет в большей степени помочь в решении задач ценностно-смысловой ориентации в профессиональном деле. Таким образом, у каждого из этой группы сопровождения будут свои задачи в плане адаптации, интеграции и последующей самоактуализации молодого специалиста [12].

Несмотря на то, что и наставники и молодые специалисты подчеркивали значимость определенных личностных качеств того, кто мог бы стать хорошим наставником, практика показывает, что становятся наставниками не всегда те, кто действительно призван к этой деятельности.

Анализ разнообразия существующих в мире концепций и практик наставничества позволил выделить следующие виды, типы и модели наставничества:.

Во-первых, можно говорить о двух основных видах наставничества, которые условно назовем «формализованное наставничество» и «неформализованное наставничество».

Формализованное наставничество характеризуется поддержкой руководством школы наставнической деятельности. Это выражается, в частности, наличием и принятием положения о наставничестве, разработкой системы мотивации наставников; для организации наставнической помощи возможно составление письменного договора между тремя сторонами (наставником, молодым учителем и образовательной организацией), где оговариваются обязанности всех сторон договора; для молодого учителя появляется важное условие профессионального развития, соответствующего целям развития образовательной организации [23].

Неформализованное наставничество характеризуется возможностью выбора молодым учителем наставников по их личностным и профессиональным качествам; взаимодействие строится на основе интересов и потребностей наставляемого и доброй воли наставника; помощь наставника

может осуществляться на основе устной договоренности, стороны не связаны практически никакими условиями; помощь ориентирована на формирование позитивных взаимоотношений.

Сопоставление существующих практик наставничества и групп проблем молодых учителей позволило зафиксировать три типа наставничества: квалификационный, социальный и корпоративный.

Квалификационный тип наставничества характеризуется реализацией наставником ролевых функций методиста, инструктора, ментора. Он объясняет, как действовать, показывает действия с необходимыми комментариями, корректирует действия наставляемого, указывает на выявленные ошибки и их причины, оценивает, сообщает дополнительную профессионально значимую информацию. Он также знакомит подопечного с тем функционалом, который необходимо выполнять, в частности с документацией, с которой необходимо работать (журналы, инструкции, отчеты). Задача же молодого учителя - четко выполнять все инструкции и требования, воспроизводить показанные профессиональные действия.

Социальный тип наставничества характеризуется реализацией наставником ролевых функций медиатора, консультанта, психолога, защитника, помогающего разрешать трудности вхождения в коллектив образовательной организации, преодолевать коммуникативные барьеры, налаживать взаимопонимание.

Корпоративный тип наставничества. Здесь важно отметить, что наставником может выступать как единичный, так и коллективный субъект. Данный тип характеризуется реализацией наставником ролевых функций тьютора, тренера, фасилитатора, консультанта, координатора, андрагога, навигатора. Задача наставника состоит в партнерской помощи и деятельностном сопровождении молодого учителя в открытии своего личностного смысла профессии, самоопределении, выстраивании профессионально-карьерной траектории. Он подсказывает и помогает в выборе курсов повышения квалификации, участии в профессиональных

конкурсах и проектах, включает молодого учителя в новые виды деятельности. Молодой учитель находится в позиции активного и значимого участника производственной, инновационной и общественной деятельности школы.

Взаимосвязь видов и типов наставничества представлена на рисунке 1.

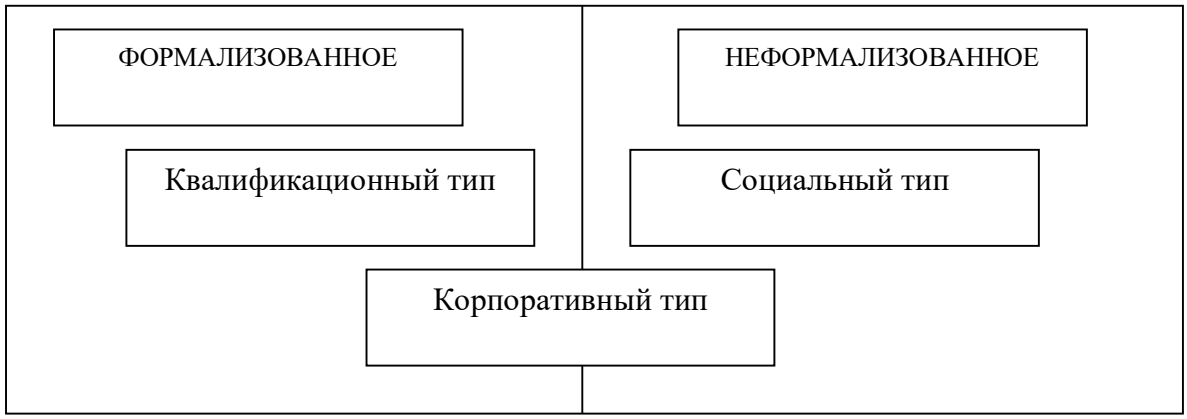


Рисунок 1 - Взаимосвязь видов и типов наставничества

Сегодня зафиксировано наличие не только традиционных вариантов, но и появление новых моделей наставничества.

Согласно проведенному исследованию в большинстве образовательных организаций города реализуется традиционное, ситуационное и групповое наставничество. При этом порядка 60% из опрошенных молодых учителей обращаются к тем, кого выбрали они, а не тем, кто зафиксирован как их наставник в приказе (саморегулируемое наставничество). В школах с большим количеством молодых специалистов становится популярным командное наставничество. Виртуальное наставничество, как правило, представлено на сайтах ИМЦ. А такие модели, как партнерское, целеполагающее, скоростное и флеш-наставничество практически не представлены в образовательных учреждениях, хотя в них заложен немалый потенциал.

Разнообразие моделей наставничества позволяет организациям выбрать наиболее подходящую модель и тем самым обеспечить условия для личностно-профессионального развития молодых специалистов.

Одним из важных этапов построения системы наставничества является оценка эффективности. Многие образовательные организации, хотя и

применяют наставничество для развития молодых учителей, но не имеют чётких критериев для проведения оценки его эффективности, а без этого нельзя составить полное представление об успешности наставничества и понять, насколько оно полезно для конкретной образовательной организации, для конкретного человека.

При определении эффективности наставничества выделяют ряд особенностей, которые напрямую влияют на его эффективность. К этим особенностям относят [37]:

1. Степень достижения цели наставничества - главный критерий его эффективности. Цель должна быть ясной, чётко сформулированной по срокам и конкретным количественным или качественным показателям.

2. Объект оценки - не только молодой учитель и его навыки, но и сам наставник. Оцениваться они могут по разным критериям и разными способами.

3. Наставничество как социальный институт влияет на всю систему управления персоналом. В связи с этим при оценке эффективности наставничества надо обратить внимание на изменения в управленческой среде, понять, каковы положительные и отрицательные явления.

4. Наставничество, как правило, заранее регламентировано определённым планом, поэтому оценка эффективности должна осуществляться не только в целом, по конечным результатам, но и поэтапно.

Исследователями эффективности наставничества отмечается, что эти особенности надо учитывать для определения эффективности наставничества в любой организации.

Для оценки эффективности наставничества могут быть использованы только те методы, которые отражают его характерные особенности. К таким методам относят: ROI (return on investment) - возврат от инвестиции; ROE (return on expectation) - возврат от ожиданий; метод рейтинговых шкал поведенческих установок (BARS); модель Дональда Киркпатрика [24].

Каждый из этих методов имеет свои сильные стороны, и каждый из них может быть использован для оценки наставничества. Существуют и определенные ограничения для их применения.

Методом, позволяющим адекватно и разносторонне оценить эффективность наставничества, называют модель Дональда Киркпатрика. Он предложил оценивать наставничество по четырём уровням:

1. Оценка эмоциональной удовлетворённости наставляемого (Reaction).

2. Оценка полученных знаний или оценка изменений уровня знаний (Learning).

3. Оценка изменения поведения (Behavior).

4. Оценка результатов для компании (Results).

Основываясь на модели Киркпатрика, можно предложить следующие критерии оценивания системы наставничества:

- достижение целей системы наставничества - предполагает соотнесение и сравнение целей развития образовательной организации и её миссии с целями внедрения системы наставничества и полученными результатами;

- мнение всех участников системы - оценить результаты помогает анкетирование всех участников системы. Получив данные от молодых учителей, наставников и руководителей, проведя анализ документов, можно сравнить полученные результаты с ожидаемыми;

- достижение наставляемыми необходимой результативности - для оценки по этому критерию важна статистика по средним срокам достижения молодыми учителями обозначенных результатов до работы с наставником и полученными результатами по завершении этой работы;

- поведенческие изменения - результаты сравниваются с желаемыми показателями корпоративной и педагогической культуры, принятыми в образовательной организации. Важно оценивать изменения в поведении не только молодых учителей, но и их наставников (если они проходили специальную программу обучения, то требуется оценить и степень ее эффективности, так как она является частью системы наставничества);

- определение преимуществ - предполагает определение тех преимуществ, которые получает образовательная организация в результате использования наставничества. Для определения преимуществ важно вернуться к целям развития организации (например, одной из целей внедрения наставничества было уменьшение текучести персонала).

Если процедура выявления преимуществ не согласуется с заявленными целями, то либо это связано с плохой организацией наставничества, либо с другими организационными элементами. В любом случае есть повод задуматься о целесообразности наставничества в том виде, в котором оно существует на данный момент времени.

Предложенные критерии могут претендовать на универсальность, что особенно важно при наличии и реализации разнообразия видов, типов и моделей наставничества.

Наставничество – эффективный инструмент, который позволит компании сохранить опыт высококвалифицированных специалистов, передать его новичкам, тем самым обеспечив преемственность поколений в решении актуальных производственных вопросов и бизнес-задач.

Создавая и внедряя программы наставничества, организация имеет ряд преимуществ. Однако, многие компании рассматривают систему наставничества лишь как инструмент адаптации новых сотрудников. Эта проблема связана, в первую очередь, с отсутствием достаточной информации о новых подходах к организации наставничества в современных организациях. На основе анализа публикаций и аналитических обзоров по обозначенному вопросу, были выделены и описаны основные модели наставничества в Российских организациях.

В таблице 1 представлена сравнительная характеристика моделей управления процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе.

Таблица 1

Сравнительная характеристика моделей управления процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе

Модель управления процессом становления молодых специалистов	Определение	Преимущества
Традиционная модель управления процессом становления молодых специалистов	Наставник, как правило, успешный и опытный профессионал, работает с менее опытным подопечным (или протеже) для улучшения работы, карьерного роста и налаживания рабочих связей	1. В центре внимания – профессиональное развитие подопечного; 2. Наставник передает свой опыт и технические знания, правила и традиции отношений в организации, дает конструктивную обратную связь и советы, как достичь успеха; 3. Наставник имеет возможность понять и оценить, насколько его подопечный способен к дальнейшему профессиональному развитию; 4.. Подопечный легче и быстрее осваивает новые функции, роли, корпоративные ценности и традиции.
Партнерская модель управления процессом становления молодых специалистов	Наставником является сотрудник, равный по уровню подопечному, но с опытом работы в предметной области, которым партнер не обладает	1. Наставник помогает партнеру в улучшении выполнения работы, выстраивании рабочих отношений и повышении лич-ной удовлетворенности работой; 2. Эффективный наставник слушает, собирает информацию, обеспечивает честную и конструктивную обратную связь, создает видение перемен и мотивирует партнера к действиям; 3. Наставник помогает партнеру отслеживать прогресс в дос тижении конкретных карьерных целей.

Групповая модель управления процессом становления молодых специалистов	Связь нескольких лиц с более опытными коллегами («Круги наставничества»)	1. Группа наставников советует подопечным, как действовать для достижения своих целей, устранить неполадки и решить проблемы в работе, помогает ориентироваться в организационной политике и предоставляет рекомендации для выдвижения инновационных идей; 2. Группа наставников может предоставить предложения для развития карьеры, организовать доступ к экспертам по конкретным вопросам и идеи о том, как разрешить сложные ситуации
Модель управления процессом становления молодых специалистов «Флэш»	Наставничество через одноразовые встречи или обсуждения	1. Помогает подопечным учиться, обращаясь за помощью к более опытному сотруднику; 2. Flash-наставники обычно предоставляют ценные знания и опыт работы, но в очень ограниченном временном интервале;
Скоростная модель управления процессом становления молодых специалистов	Обеспечивает место встречи для участников, чтобы помочь построить отношения равного наставничества	1. Скоростное наставничество способствует развитию отношений наставничества, предоставляя площадку для знакомства нескольких сотрудников; 2. Это многоуровневый подход к организации сети профессионалов и построению отношений, который помогает участникам быстро определить людей с общими целями и взаимными интересами
Реверсивная модель управления процессом становления молодых специалистов	Профессионал младшего возраста становится наставником опытного сотрудника по вопросам новых тенденций, технологий	1. Помимо общих преимуществ, реверсивное наставничество помогает установить взаимопонимание между разными поколениями сотрудников; 2. Обе стороны этой формы наставничества вынуждены

		выйти из зоны комфорта и научиться думать, работать и обучаться по-новому, толерантно воспринимая социальные, возрастные и коммуникативные особенности друг друга
Виртуальное наставничество	Советы и рекомендации наставником предоставляются в режиме онлайн	1.Сотрудник самостоятельно обращается к наставнику за советом или ресурсами, когда это требуется; 2. Этот вид наставничества может включать в себя несколько наставников, находящихся за пределами подразделения и внешних сетей;

Традиционная модель управления процессом становления молодых специалистов – это взаимодействие между более опытным специалистом-наставником и начинающим сотрудником в течение определенного периода времени. Обычно, между наставником и молодым специалистом формируются более тесные личные отношения, это обеспечивает заинтересованный индивидуальный подход к специалисту, создавая комфортную обстановку для его развития. Наставник дает обратную связь подопечному, поощряет достижения, объясняет ошибки в работе.

Партнерская модель управления процессом становления молодых специалистов может быть реализована в двух формах. Первая, когда пары сотрудников взаимодействуют друг с другом. Один из них уже имеет опыт работы в данной компании и является наставником для другого, которого только приняли на работу в данную организацию. Вторая форма основана на взаимодействии двух сотрудников, которые занимают одинаковые должности, наставником становится тот, кто имеет больший опыт. Такой сотрудник обладает знаниями или навыками в определенной предметной области, которые требуются другому сотруднику. Эта модель реализуется, если

подопечный был переведен из другого подразделения компании, например, в региональное отделение или филиал.

Групповая модель управления процессом становления молодых специалистов – модель, при которой один наставник работает с группой подопечных одновременно. Такая модель используется тогда, когда в организации нет достаточного количества наставников. Общение между наставником и группой обучающихся происходит периодически несколько раз в месяц. Однако, минус данной модели состоит в том, что личного общения недостаточно. Это может негативно сказаться на мотивации вновь прибывших сотрудников. Поэтому рекомендуется сочетать групповое наставничество с другими его формами.

Скоростная модель управления процессом становления молодых специалистов– это однократные встречи вновь прибывших сотрудников с наставником с целью построения взаимоотношений, объединенными общими проблемами и интересами. Такие встречи направлены на установку цели индивидуального развития и карьерного роста сотрудников на основе информации, которая получена от более опытных и авторитетных сотрудников- наставников.

Модель управления процессом становления молодых специалистов «Флэш» – это новая концепция наставничества, сущность которой состоит в том, что сотрудники-будущие наставники, участвуют в короткой встрече (не более часа) с потенциальными подопечными. В ходе беседы наставники могут поделиться своим жизненным опытом по построению карьеры и дать некоторые рекомендации. После этой встречи ее участники решают, хотели бы они продолжить отношения наставничества или нет.

Для того, чтобы, создать механизмы и культуры развития, требуется вовлечения персонала на всех уровнях организации, независимо от возраста и положения. Однако нередко старшие сотрудники испытывают трудности в освоении новых технологий. В этом может помочь модель реверсивного наставничества. Эта модель предполагает взаимодействие между двумя

сотрудниками. Но при этом опытный, высококвалифицированный профессионал, который старше по возрасту и должности, становится подопечным младшего по этим параметрам сотрудника, который обучает по вопросам новых тенденций, технологий.

Командная модель управления процессом становления молодых специалистов командное наставничество. Командное наставничество помогает в короткие сроки осуществить подготовку ближайших преемников руководителей. Два или более наставников работают вместе или по отдельности с одним или группой подопечных, помогая достичь им определенных целей развития. При этом, охватывая существенные практические аспекты управленческой деятельности [41]. Пожалуй, это самая сложная в реализации модель наставничества. Однако ее применение обеспечит лучшие результаты для решения задач подготовки будущих руководителей. Данная модель наставничества может быть оправдана в ситуации, когда компания активно расширяется, или существует реальная возможность потери ключевых руководителей или специалистов, а кадровый резерв в компании отсутствует.

Создание и выбор подходящей модели управления процессом становления молодых специалистов программы наставничества является сложным, но важным решением для современной организации. Эффективная система развития персонала нуждается в инструментах, обеспечивающих интегрированный и индивидуально ориентированный подход к формированию ее кадрового потенциала. Наставники помогают преодолеть разрыв между теорией и практикой, дополняя знания, полученные подопечным в ходе формального обучения, практическим опытом.

Модель управления процессом становления молодых специалистов помогает талантливым и амбициозным молодым сотрудникам планировать свою карьеру, развивать соответствующие навыки и компетенции, становясь более самостоятельными, ответственными и целеустремленными. Модель управления процессом становления молодых специалистов содействует

транслированию ценностей, видения и миссии организации на все ее уровни через тесные отношения между наставником и подопечным сотрудником, помогая им понять и внести необходимые изменения в индивидуальный стиль работы и поведения.

Таким образом, система наставничества строится на организации взаимодействий и взаимной ответственности всех участников процесса. Необходимым условием успешной реализации системы наставничества является тщательное планирование и подготовка среды образовательной организации для ее внедрения.

Для реализации наставничества как способа сопровождения молодого учителя при вхождении в профессию и разностороннего её освоения необходимы соорганизация разных моделей наставничества и реализация разных его типов в зависимости от имеющихся затруднений и потребностей молодого специалиста, возможностей школы, района, города.

Предложенные критерии оценки эффективности наставничества позволяют образовательной организации самостоятельно выбирать те показатели оценки, которые являются для неё приоритетными. Возможность самостоятельно выбирать показатели и настраивать их в соответствии с меняющимися условиями работы обуславливает потенциал применения этих критериев в образовательных организациях любого типа и масштаба.

Выводы по главе I

Приобщение педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления происходит за счет обогащения его знаний и умений, формирование профессиональной компетентности, необходимых для успешного выполнения инновационной деятельности, а также выстраивание индивидуальной траектории его движения в профессии.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает, что становление готовности к инновационной деятельности у педагогов не может

в полной мере произойти естественно-стихийным путем, необходимым является создание и реализация инновационной модели, позволяющей сделать данный процесс целенаправленным. Представленная модель способствует постепенному совершенствованию педагога и переходу на более высокий профессиональный уровень. Данный маршрут необходимо использовать несколько раз, подбирать различные наиболее актуальные проблемы и решать их, что в конечном итоге предполагает развитие педагога и его переход на новый уровень за счет решения новых проблем. Также, на основе разработанной ранее модели современного педагога подбирают мероприятия, которые способствуют профессиональному совершенствованию педагога и распределили их по компонентам: когнитивный, деятельностный, эмоциональный, морально-духовный, личностный, мотивационный.

Глава II. МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНОВЛЕНИЕМ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Научные основы проектирования структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов в общеобразовательной школе

Основными направлениями управления профессиональным становлением молодых специалистов в школе были выделены:

- формирование, развитие и рациональное использование профессионального потенциала каждого педагога школы в целом;

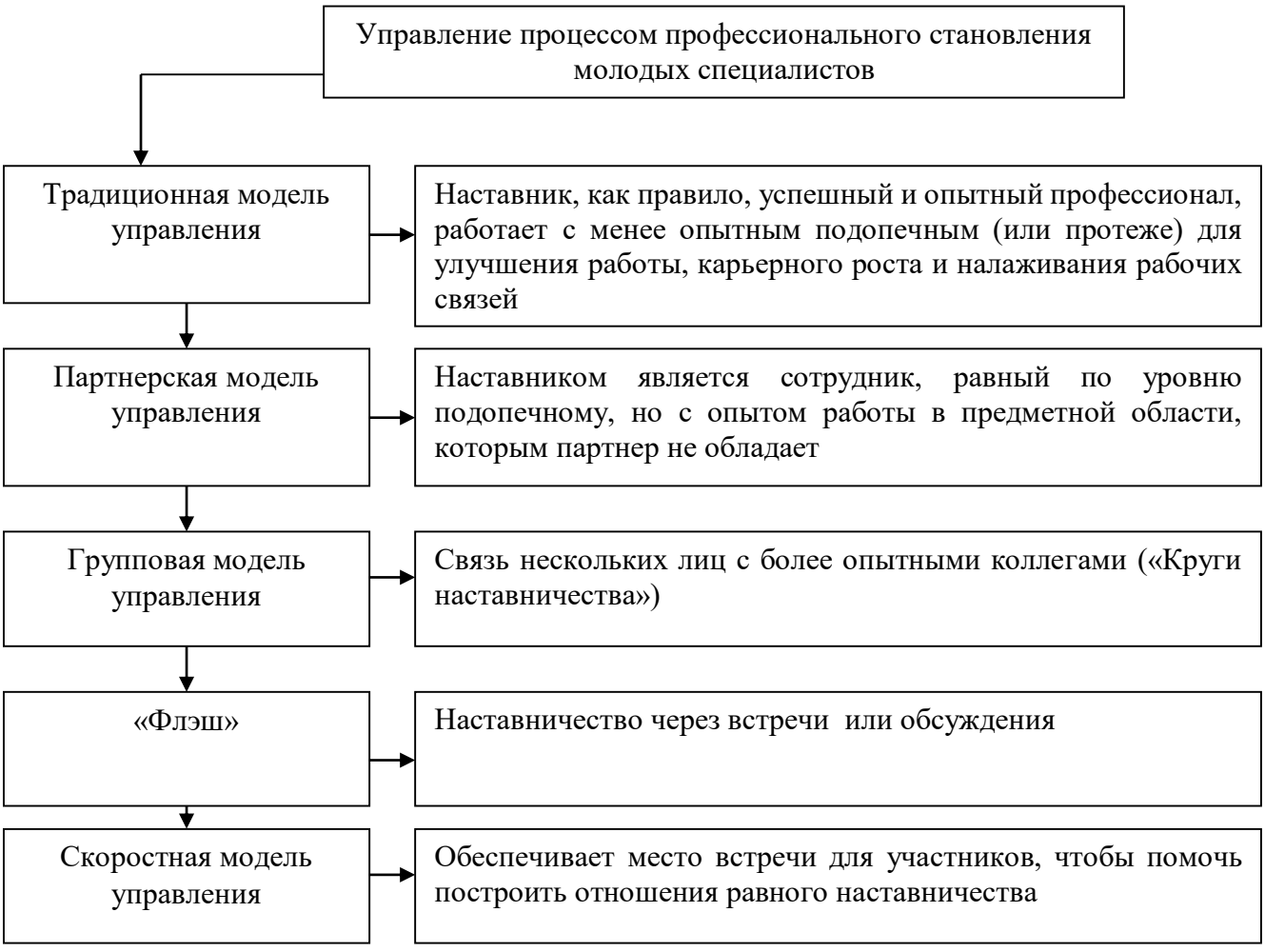
- обеспечение преемственности профессионального опыта и культуры молодых специалистов и ветеранов педагогического труда;

- создание благоприятных условий для развития и профессионального роста педагогов в рамках образовательного пространства.

Управление профессиональным становлением педагога соответствует классическому понятию «управление» с применением всех функций управленческого цикла, признанных международным научным

менеджментом. Совокупными компонентами системы управления профессиональным становлением педагога должны быть: субъекты управления педагогическим персоналом, их функции, полномочия и ответственность, совокупность целей, задач и принципов, условий, правовых норм и механизмов управления, развитие объектов профессионального становления с учетом их личностно-профессиональных качеств и мотивации к участию в инновационной деятельности. Все эти действия предполагают совместное участие в их реализации как образовательного учреждения в целом, так и конкретного педагога. Миссия управления профессиональным становлением педагога состоит в достижении гармонии между интересами школы и потребностями молодых специалистов.

Организационно-педагогическими проблемами обеспечения процесса профессионального становления молодых специалистов являются управление, координация, согласование действий учреждений и педагогических коллективов.



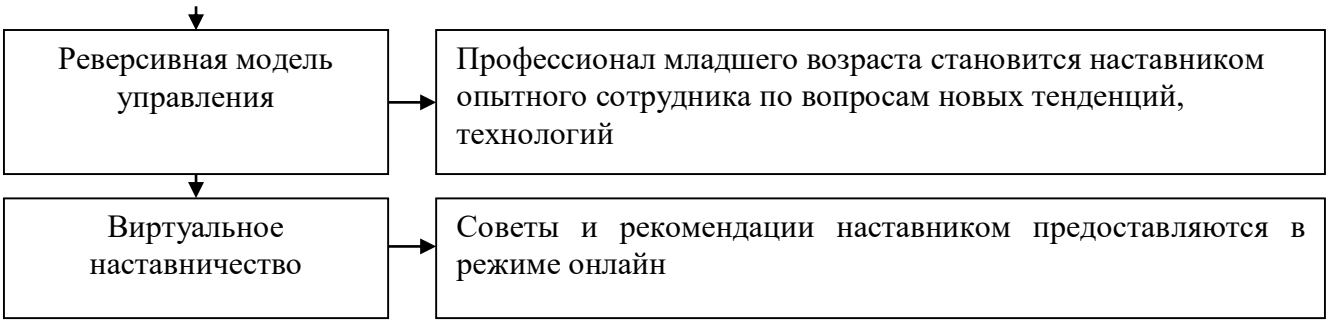


Рисунок 2 - Характеристика моделей управления процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе.

Проектирование процесса профессионального становления молодых специалистов как особый вид деятельности, в которой ее субъект (администрация образовательного учреждения, методическая служба, педагоги) посредством решения управленческих задач создает стратегию и реализует определенную технологию (механизм) по организации процесса развития личностно-профессиональных способностей молодых специалистов, накоплению профессионального опыта с целью рационального использования их в интересах социума, школы и педагога.

В основу любой модели управления процессом профессионального становления молодых специалистов положены следующие принципы:

1. Объединение педагогических структур в единую сеть по работе с молодыми педагогами: Управление образования администрации района.

2. «Центр материально-технического и методического обеспечения», на базе которого работают районные методические объединения, образовательные организации; распределение полномочий между всеми структурами муниципальной системы с учетом их специфики и ресурсов, координация их деятельности; максимальный охват вновь прибывших в образовательный комплекс молодых специалистов (особенно тех, кто работает первый год).

3. Индивидуальный подход к решению профессиональных проблем молодых специалистов, включая адресную методическую поддержку.

4. Создание условий для диссеминации передового педагогического опыта (организация наставничества, стажировок).

Поскольку профессиональная адаптация молодого учителя является многокомпонентным процессом, который осуществляется в соответствии с уровнями адаптационных механизмов (психофизиологический, предметно-деятельностный, социально-психологический и личностный), а также сферами личности, выделены следующие составляющие его профессионального развития:

1) эмоционально-волевой компонент, критерием которого выступает профессиональная саморегуляция начинающего учителя - сознательный, системно организованный процесс инициации, построения, поддержки всех видов и форм внешней и внутренней активности, направленный на достижение специалистом цели профессиональной деятельности и общения, управление ими;

2) поведенческий компонент, критерий которого - его профессиональная идентичность как определенная степень осознанного отождествления-дифференциации начинающим учителем себя как представителя педагогической профессии и профессионального педагогического сообщества, проявляющаяся в его профессиональном поведении;

3) когнитивный компонент, критерием которого является профессиональное сознание молодого педагога - системное качество специалиста, включающее его профессиональные знания, профессиональные установки, выполняющее интегративную функцию и определяющее отражение им профессиональной реальности;

4) ценностно-мотивационный компонент, критерий которого - его профессиональная позиция, понимаемая нами как система профессиональных ценностей, ориентаций, внутренних ожиданий, взглядов; способ реализации базовых профессиональных ценностей, в котором отражается единство

социально значимых и личностных мотивов педагогической деятельности, отношения к ней.

К первому подходу были отнесены работы тех ученых, в которых базовым критерием успешности профессионального становления начинающих учителей определена их эффективная профессиональная деятельность. Основным методом диагностики в исследованиях этого подхода является экспертная оценка, осуществляемая по результатам посещения различными экспертами (администрация школы, опытные педагоги, психологи, методисты, родители учеников) уроков, внеклассных мероприятий и родительских собраний, проведенных начинающими учителями. Для экспертной оценки была использована «Методика диагностики уровня развития педагогической деятельности» О. А. Федоровой.

Второй подход к диагностике особенностей профессионального развития начинающих учителей основывался на определении степени их профессиональной адаптированности как содержания их профессиогенеза. При этом профессиональная адаптированность рассматривалась как состояние физической, психологической и социальной уравновешенности, гармоничности педагога - его возможностей - и профессиональной среды - ее требований:

для диагностики профессиональной саморегуляции была использована методика «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой;

для определения уровня развития профессиональной идентичности - адаптированная методика построения портрета учителя З. В. Резапкиной, Г. В. Резапкина;

для выявления уровня развития профессиональной позиции - методика определения структуры направленности педагога В. А. Семиченко;

для диагностики степени развитости профессиональной рефлексии - методика определения уровня сформированности педагогической рефлексии О. Е. Рукавишникова.

В исследовании приняли участие 15 учителей. Результаты осуществленной диагностики позволили утверждать, что по всем критериям на констатирующем этапе исследования профессионального развития наблюдался низкий уровень, несмотря на то, что качество высшего профессионально-педагогического образования будущих специалистов определяется в соответствии с данными критериями, составляющими феномен готовности учителя к профессионально-педагогической деятельности. Полученные результаты уровня развития профессиональной саморегуляции начинающих учителей представлены на рисунке 3.

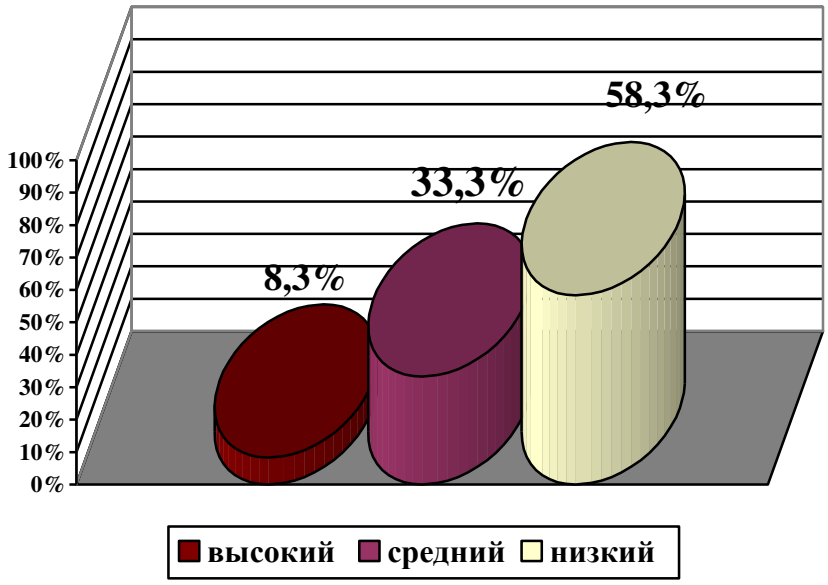


Рисунок 3 - Уровень развития профессиональной саморегуляции начинающих учителей на констатирующем этапе исследования

Так, выявлено, что около 60% начинающих учителей, участвующих в исследовании, имели низкий уровень развития профессиональной саморегуляции, что проявлялось в незначительной потребности в планировании собственной деятельности, склонности к изменению целей; неадекватной оценке внутренних и внешних условий, определяющих профессиональную адаптацию; импульсивности поведения; склонности действовать методом «проб и ошибок»; ситуативной системе оценки собственных действий; неуверенности в ситуациях изменений вследствие

недостаточной гибкости. 33,3% начинающих учителей не осознавали сущности феномена профессиональной регуляции, имели бытовые, стихийные знания о методах регуляции и саморегуляции собственного поведения, деятельности, эмоционального состояния, что позволяло говорить о среднем уровне развития профессиональной саморегуляции.

Высокий уровень был выявлен у 13,3% начинающих учителей.

Далее представлены результаты тестирования по критерию развития профессиональной идентичности.

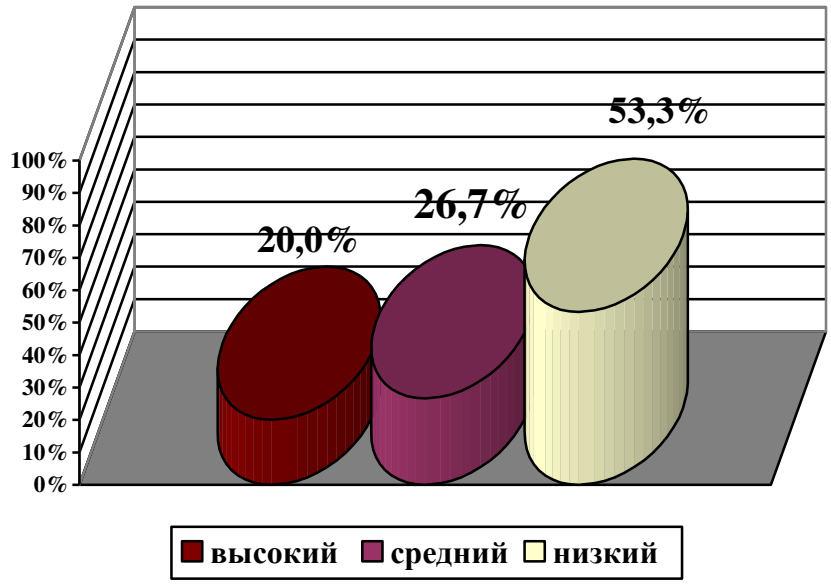


Рисунок 4 - Уровень развития профессиональной идентичности на констатирующем этапе исследования

В ходе диагностики был выявлен также преимущественно начальный уровень: 53,3% начинающих учителей имели неопределенное, ситуативное восприятие себя как учителя; неустойчивый стиль взаимодействия с учениками, коллегами и родителями; низкий уровень оценки собственного поведения как профессионального. Более 26,7% начинающих учителей подтвердили, что еще не чувствуют себя учителями, не ассоциируют себя с педагогическим сообществом, не ориентируются в профессиональных педагогических атрибутах, символике; не имеют информации о профессиональных конкурсах, фестивалях (средний уровень). Кроме того, они

имеют в большей степени негативный образ своего профессионального «Я» в будущем, ориентируясь на признаки педагога, который характеризуется целым комплексом профессиональных деформаций и деструкций: агрессивного, эмоционально неустойчивого, авторитарного, навязчивого, ригидного, не принимающего ничего нового.

Высокий уровень развития профессиональной идентичности выявлен у 200% начинающих учителей.

По результатам тестирования также выявлен начальный уровень профессиональных знаний начинающих учителей, которые обеспечивают их успешное (целенаправленное, осознанное) профессиональное развитие:

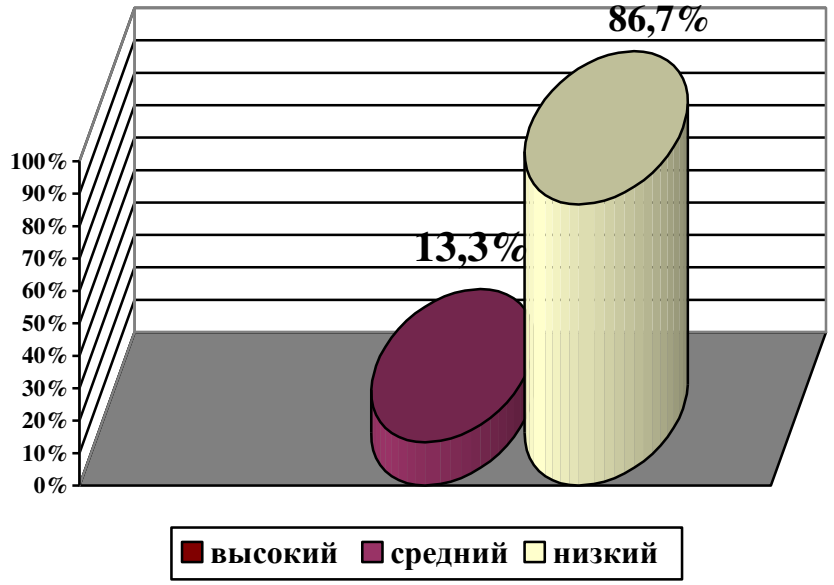


Рисунок 5 - Уровень развития профессиональных знаний на констатирующем этапе исследования

В результате диагностики 86,7% начинающих педагогов не осознают сущности профессионального развития, его этапов и кризисов; особенностей первых лет профессиональной деятельности, типов и механизмов адаптационного поведения, симптомов профессиональной дезадаптации и методов их профилактики и самокоррекции. Кроме того, более 13,3% участвующих в исследовании начинающих учителей акцентировали внимание на отсутствии у них информации о способах и формах получения

необходимой социально-психологической и педагогической помощи вне учебного заведения (в котором они эту помощь не хотели бы получить вследствие возможного оглашения их проблем).

Далее представлены результаты самооценки профессиональных умений начинающими учителями по основным видам их профессиональной деятельности.

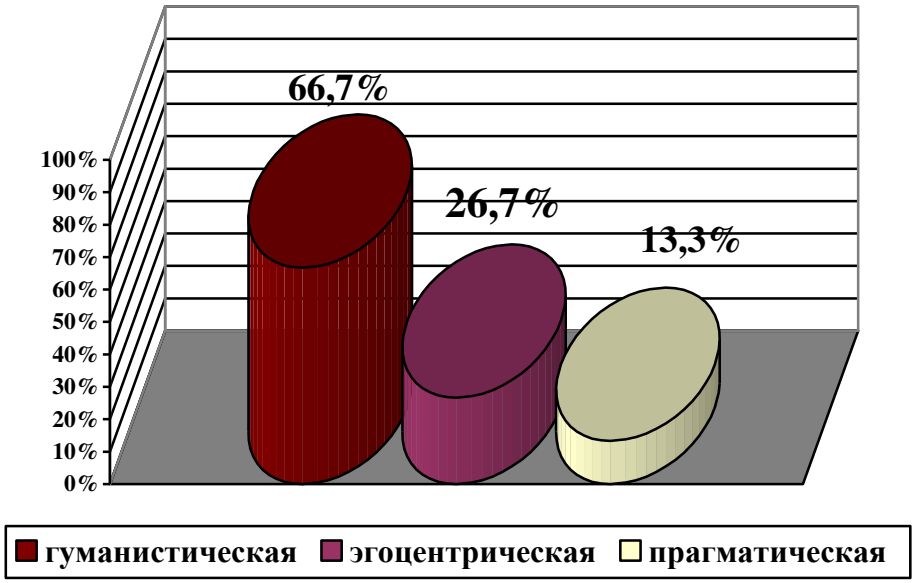


Рисунок 6 - Уровень развития профессиональной позиции начинающих педагогов на констатирующем этапе исследования

Результаты самооценки профессиональных умений начинающими учителями по основным видам их профессиональной деятельности показали, что около 90% из них не могут поделиться позитивным опытом в решении всех профессиональных задач, имеют значительные трудности в реализации как дидактической функции, так и организационной, воспитательной, методической и других, причем это касается как тех педагогов, которые работают в школе только первый год, так и учителей с двухгодичным стажем.

Полученные результаты диагностики профессиональной позиции начинающих педагогов проявили преобладание у них гуманистической профессиональной направленности (около 66,7% учителей) над эгоцентрической (26,7%) и прагматической (13,3%), хотя у 40% начинающих

специалистов гуманистическая направленность сопровождается высокими показателями их идеалистических установок, что свидетельствует о не соответствующих реальности, идеализированных представлениях, которые могут привести к критической профессиональной дезадаптации, профессиональной разочарованности. Кроме этого выявлено, что, несмотря на закономерные возрастные особенности начинающих учителей в аспекте их высокой социальной активности, продуктивности, около 45% имеют достаточно низкий уровень профессиональной активности, потребности в установлении профессиональных контактов, участии в профессиональных праздниках, конкурсах.

Далее проведена диагностика профессиональной рефлексивности начинающих учителей.

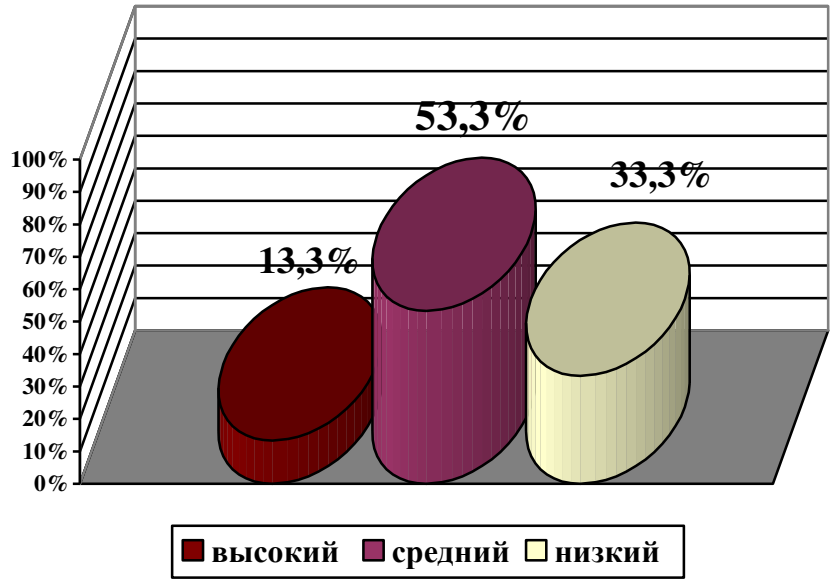


Рисунок 7 - Уровень развития рефлексивности начинающих учителей на констатирующем этапе исследования

Исследование профессиональной рефлексивности начинающих учителей дает основание говорить о доминировании среднего (около 53,3%) и высокого (около 13,3%%) уровней ее развития, что, в свою очередь, свидетельствует о способности начинающих учителей к сознательному

анализу собственной профессиональной деятельности и профессиональному «Я». У 33,3% начинающих учителей был выявлен низкий уровень.

Это дало основание для позитивного прогноза деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития начинающих учителей в процессе их профессионального становления.

Таким образом, результаты осуществленного эмпирического исследования позволили сформулировать такие организационно-педагогические условия, реализация которых в системе образования обеспечит успешное профессиональное развитие начинающих учителей:

1) внедрение кластерного подхода в период курсовой и межкурсовой подготовки;

2) индивидуализация образовательного процесса;

3) психолого-педагогическая фасилитация профессионального развития начинающего учителя в современной школе.

Основными принципами, реализация которых обеспечит успешное профессиональное развитие начинающего учителя по вышеназванным критериям, должны стать принципы: целенаправленности; учета содержания профессионального развития молодого учителя; единства развития всех составляющих - профессиональной саморегуляции, профессиональной идентичности, профессионального сознания, профессиональной позиции и педагогической рефлексивности; андрагогического подхода; преемственности; активности, субъектности; диалогичности; индивидуализации дифференциации; контекстности; оптимальности; гармоничного объединения традиционных форм и методов образования с нетрадиционными, активными, приоритета последних.

Реализация каждого принципа и каждого из представленных организационно-педагогических условий должна обеспечиваться целым комплексом специально организованных мероприятий:

- курсы повышения квалификации начинающих учителей на базе институтов постдипломного педагогического образования по проблемам их профессионального развития;

- тренинги профессионального становления, включая тренинги развития профессиональной саморегуляции и профессиональной идентичности;

- проектирование и реализация индивидуального образовательного маршрута;

- работа педагогических мастерских; виртуальное профессиональное взаимодействие начинающих учителей; индивидуальное и групповое консультирование начинающих педагогов в очной и дистанционной форме, онлайн.

Особое значение имеет целенаправленная подготовка преподавателей, методистов институтов постдипломного педагогического образования, кураторов групп повышения квалификации, а также руководителей учебных заведений и методистов районных (городских) методических служб к осуществлению профессионального сопровождения, психолого-педагогической фасилитации профессионального развития начинающих учителей. Такая целенаправленная подготовка, в свою очередь, должна предполагать:

- проведение семинаров-практикумов, организационно-деятельностных игр, рефлепрактикумов и других активных методов обучения по проблемам: фасилитативного подхода в постдипломном образовании и требованиям к специалистам, которые его реализуют;

- особенностей профессиогенеза педагогических работников;

- особенностей взаимодействия в профессиональной группе, психолого-педагогических условий конструктивного учебно-профессионального взаимодействия; андрагогическим основам взаимодействия субъектов постдипломного педагогического образования.

Таким образом, реализация организационно-педагогических условий позволит найти решение одной из наиболее острых проблем отечественного

образования - содействия в успешном профессиональном становлении начинающего учителя.

2.2. Проектирование структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов

Данная модель предусматривает оценку компетентности педагога, призвана помочь начинающему учителю сформировать свой карьерный и профессиональный рост (влияния, авторитета, престижа, статуса в среде), дает возможность эффективно развиваться в социуме, повышать профессиональную компетентность и уровень профессионализма.

Цель реализации модели: формирование единой системы повышения квалификации педагогов, объединяющей организации дополнительного профессионального образования, методические объединения и службы, общеобразовательные учреждения; совершенствование профессионального мастерства учителей, оказание помощи педагогам в профессиональном становлении; развитие творческого потенциала, направленного на повышение качества образовательного процесса в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Задачи:

1. Познакомить с моделью профессионального роста начинающего учителя, достижениями педагогической науки и практики.

2. Определить уровень профессиональной подготовки начинающего учителя, выявить затруднения в педагогической практике.

3. Создать условия для профессионального развития начинающего учителя.

4. Реализовать нормативно-правовое, программно-методическое, диагностико-статистическое, информационное сопровождение личностного роста начинающего учителя.

5. Помочь начинающему учителю развиваться в профессии, привить системный интерес к педагогической деятельности, к процессу профессионального становления и роста.

6. Развить потребности у начинающего учителя к самообразованию и самосовершенствованию.

Ожидаемые результаты:

1. Краткосрочная перспектива:

- создание начинающими учителями собственной индивидуальной траектории профессионального развития;

- организация консалтинговой деятельности;

- получение актуальной информации с помощью веб-сайтов институтов и служб дополнительного профессионального образования;

- улучшение результатов комплексного тестирования и контроля знаний.

2. Среднесрочная перспектива:

- организация собственной научно-методической деятельности начинающего учителя;

- увеличение числа участников сетевых сообществ;

- активизация участия в мероприятиях (профессиональных конкурсах, конференциях, семинарах, мастер-классах, стажировках, образовательных экспедициях, коучингах, тьюториалах) на всех уровнях (муниципальном, районном, региональном, федеральном).

3. Долгосрочная перспектива:

- повышение качества обучения;

- повышение профессиональной компетентности начинающего учителя;

- публикация материалов по представлению собственного педагогического опыта начинающим учителем;

- разработка авторских программ, методических рекомендаций, пособий;

- внедрение инновационных педагогических технологий;

- обобщение лучших педагогических практик (опыта) начинающих учителей;

- организация собственной научно-исследовательской и проектной деятельности начинающего учителя.

Практическое значение: создание условий для самостоятельного построения и реализации индивидуальной траектории профессионального развития начинающего учителя.

Так, например, цель работы в качестве наставника: оказать помощь начинающим учителям адаптироваться в новых условиях педагогической деятельности, дать им возможность раскрыть свои профессиональные качества, творческие способности.

Для достижения данной цели наиболее эффективными формами работы с начинающими педагогами стали:

– проведение уроков для молодого педагога;

– организация индивидуальных консультаций;

– знакомство с опытом других учителей, с начинающим педагогом совместное посещение их уроков с последующим анализом урока;

– подготовка к выступлению с сообщениями, презентациями методических разработок;

– посещение уроков молодого педагога, анализ урока по карте с точки зрения системно-деятельностного, компетентностного или дифференцированного подходов;

– ознакомление с новинками методической литературы;

– консультации по проведению родительских собраний, классных часов, подготовке материалов к конкурсам разного уровня.

Сопровождение начинающего учителя начинается с выявления его потребностей в обучении, намерений и цели, диагностики уровня его теоретической подготовки, установления в каких вопросах начинающий учитель испытывает трудности.

В первую очередь наставник знакомит начинающего учителя с традициями и обычаями школы. Очень важно в данный момент не оставить молодого специалиста один на один с возможными трудностями, просто нужно быть рядом и проявить внимание к его эмоциональному состоянию, поинтересоваться его настроением и даже самыми маленькими успехами и достижениями. Нужно сориентировать начинающего учителя с самого первого дня на постоянное повышение знаний, овладение передовыми методами и приемами в работе с детьми, освоение секретов преподавания.

Совместная деятельность учителя-наставника и начинающего учителя начинается с составления плана работы: посещение и взаимопосещение уроков, проведение консультаций по оказанию методической помощи.

Совместно с начинающим учителем важно анализировать проведенные им уроки, давать методические рекомендации по правильности составления поурочного планирования и умения достичь цели поставленной на уроке: как правильно начать урок, разумно распределить время по этапам, какие средства обучения будут эффективны на данном уроке, изучение и работа с технологической картой урока.

Анализ уроков должен показать, достиг ли начинающий учитель достаточного уровня методической и теоретической подготовки, может организовать учебную деятельность учащихся, использует современные педагогические технологии, включая ИКТ, игровые, другие элементы (личностно-ориентированная, проблемно-диалогического обучения).

В течение учебного года осуществляется организация работы по повышению профессионального мастерства начинающего учителя.

Целью тренинговых занятий является развитие эмоциональной устойчивости и активизация интереса начинающих педагогов к своей работе через повышение предметно-делового взаимодействия в процессе обучающих и игровых занятий.

Тренинговые занятия призваны повысить уровень самосознания профессионального «Я» начинающих учителей, подготовиться к

напряженным ситуациям педагогической деятельности, научиться анализировать своё поведение и поступки, оценивать их со стороны, увидеть собственные недостатки и стремиться к самосовершенствованию, регулировать и формировать психоэмоциональное состояние.

Для решения поставленных задач на тренинговых занятиях используются активные формы работы, которые помогают развить определенные навыки, сформировать личную позицию, отработать необходимые стратегии и тактики: деловая игра, упражнения на формирование определенных качеств, групповые рисунки, коллажи, коллективные обсуждения, краткое сообщение ведущего по теме, рефлексия и др. Приоритетом любой тренинговой работы является принцип «Развитие позитива важнее исправления негатива». Это означает, что на данных тренинговых занятиях важно увидеть удачи и достижения начинающего учителя, чем анализировать ошибки и неудачи в его работе. Важно также повысить самооценку начинающего учителя, чувство уверенности в себе, формировать способность оптимистически воспринимать окружающий мир.

Общее количество встреч – 8, с интенсивностью 1 раз в месяц.

Время проведения тренинга – 2 часа. Количество участников варьируется от 1 до 4 человек.

Содержание тренинговых занятий представлено в приложении:

1. Адаптационный тренинг «Я – успешный педагог». Цель: содействие успешной социально-психологической адаптации начинающих специалистов.

2. Арт-терапевтический тренинг преодоления страхов и тревожности. Цель: преодоление негативных переживаний, снижение эмоционального напряжения.

3. Семинар-практикум с элементами тренинга «Образ педагога».

Задачи: создавать благоприятные условия для работы; актуализировать в сознании коллег свой образ педагога; выявлять особенности представлений педагогов о своей профессиональной деятельности; учиться прогнозировать результаты своих действий; продолжать осваивать способы самораскрытия;

развивать способность к рефлексии; обратить внимание на поиск резервов для более эффективной работы.

4. Арт-терапевтический тренинг самопознания и рефлексии. Цель: развитие самопознания, рефлексии в классе, формирование положительного эмоционального климата.

5. Тренинг «Просто поверь в себя». Цель: способствовать приобретению опыта выступления перед аудиторией, повышение самооценки, отработка навыка уверенного поведения, самопознание.

6. Тренинг «Мудрость в повседневных конфликтах». Цель: развитие коммуникативных способностей, осознание привычных способов общения, анализ ошибок межличностного взаимодействия; оптимизация межличностных отношений с коллегами, администрацией.

7. Тренинг «Психологическое благополучие педагога». Цель: профилактика эмоционального выгорания, обучение навыкам саморегуляции и расслабления, формирование положительного эмоционального состояния, профилактика неврозов.

8. Тренинг личностного роста. Цель: закрепить полученные навыки и умения самораскрытия и самоанализа, подвести итоги работы группы, оказать психологическую поддержку участникам, ответить на все возникшие вопросы.

В школе осознается необходимость работы по созданию условий для совершенствования педагогического мастерства начинающих учителей и совершенствование наставничества.

Итак, сущность наставничества заключается в процессе обучения на рабочем месте. В школе выработана стратегия адресного подхода к начинающим учителям, которая учитывает их личностные качества, уровень образования и профессиональной подготовки, склонности и интересы. В каждом конкретном случае это индивидуальный план сопровождения начинающего учителя.

Положительные черты наставничества: в его рамках можно использовать комплекс методов и технологий работы с начинающими

учителями, в процессе наставничества происходит передача и освоение не только явного (формального), но и неявного (неформального) знания, наставничество - относительно недорогая форма работы с начинающими специалистами.

Наставничество – эффективный способ передачи опыта, мастерства начинающим учителям. При этом польза от данного способа двусторонняя: педагогическим опытом обогащаются начинающие учителя и повышается квалификация и профессиональное мастерство педагога-наставника. Для современной школы это ценное приобретение, так как с ростом своих педагогических кадров, образовательное учреждение повышает эффективность своей деятельности.

Полный анализ результатов профессиональной деятельности и уровня компетентности педагога нацеливает на создание индивидуального плана личностного роста, целью и результатом реализации которого станет развитие компетентности учителя, его профессиональный рост.

Этапы реализации модели:

1. Диагностико-аналитический.

2. Содержательно-технологический.

3. Оценочно-рефлексивный.

На первом этапе диагностировались личностные качества начинающего учителя. Далее формировался образовательный маршрут, где прописывались затруднения в образовательной деятельности, пути их решения через собственные возможности, приоритеты и ценности, возможности подготовки, организации методической поддержки внутри общеобразовательного учреждения и определялся круг реализаторов методического сопровождения вне и внутри образовательной организации. При этом сопровождение в педагогике рассматривалось как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого.

На последнем этапе происходило представление результатов: как в форме разработанного профессионального портфолио, так и уровня и сформированности личностно-профессиональных компетентностей.

Диагностико-аналитический этап

Цель реализации этапа: определение уровня профессиональной компетентности начинающего учителя; формирование потребностей, мотивов и целей, побуждающих педагога к пополнению знаний, совершенствованию учебно-познавательных и профессиональных умений, самосовершенствованию.

Портрет современного учителя включал следующие основные компоненты: личностный, предметный, функциональный, социальный.

На каждом этапе профессионального развития педагога эти качества могли быть развиты в различной степени, а профессиональная деятельность осуществляться на разных уровнях. Это послужило основой для формирования системы комплексной оценки уровня профессиональной компетентности начинающего учителя.

В процессе реализации диагностико-аналитического этапа были выявлены основные направления для дальнейшей реализации содержательно-технологического этапа модели:

- создание механизма построения индивидуальной траектории профессионального развития с оказанием методического сопровождения и поддержки;

- создание механизмов оказания действенной помощи начинающему учителю в построении индивидуальной траектории профессионального развития;

- аккумуляция имеющихся ресурсов, в том числе информационных, для обеспечения доступности и оперативности получения необходимой информации.

Содержательно-технологический этап

Цель реализации этапа: проектирование индивидуального образовательного маршрута, обеспечение условий для положительной динамики развития профессиональной компетентности начинающего учителя.

На данном этапе важно познакомить с целями и программой деятельности, определить виды и формы взаимодействия, продиагностировать затруднения и выбрать формы оказания помощи на основе анализа потребностей, построить индивидуальную траекторию профессиональной и творческой реализации личностного роста начинающего учителя, совершенствовать педагогическое мастерство молодого педагога в соответствии с моделью профессионального роста, обеспечить выполнение плана образовательного маршрута начинающего учителя, реализовать методическое сопровождение процесса.

Содержательно-технологический этап осуществлялось в 3-х направлениях:

- саморазвитие (самообразование);

- система профессиональной поддержки (вне образовательной организации);

- методическое сопровождение (внутри образовательной организации).

Самообразование начинающего учителя выделяет четыре стадии профессионального роста:

Первая стадия: «выживание» (учитель адаптируемый);

Вторая стадия: «активного усвоения методики преподаваемого предмета» (учитель аттестуемый);

Третья стадия: «зрелость» (учитель-мастер);

Четвертая стадия: «переосмысление опыта, желание самостоятельного педагогического исследования» (учитель-инноватор).

Повышение квалификации как один из этапов профессионализации начинающего учителя способствует переоценки имеющихся знаний и опыта, что может стать основой для построения индивидуальной траектории. Повышение квалификации – это получение дополнительных знаний по

базовой специальности и совершенствование профессиональных умений на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний.

Важно создать механизм построения индивидуальной траектории профессионального развития начинающих учителей в ходе курсовой подготовки с оказанием помощи со стороны сотрудников институтов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Дополнительное методическое сопровождение профессионального развития начинающих учителей в ходе курсовой подготовки и посткурсовой период может быть реализовано с помощью ресурсов сайта института. В основе электронного ресурса – задачи-рекомендации по планированию профессионального развития начинающих учителей, разработанные кафедрами института. Задачи-рекомендации, в том числе, и в перспективе на 3 года, выстраиваются на основе компонентов профессионального роста начинающего учителя.

Компоненты профессионального роста начинающего учителя:

- личностный компонент – развитие профессионально-значимых личностных качеств;

- предметный компонент – повышение уровня владения предметом деятельности;

- функциональный компонент – усложнение профессиональных функций;

- социальный компонент – должностное продвижение.

Очень важно определить трудовые функции профессорско-преподавательского состава и работников института повышения квалификации по методическому сопровождению начинающего учителя во время курсовой подготовки и в посткурсовой период.

Главный итог деятельности работников института в курсовой период – определение стартовой позиции (стратификации) для последующих шагов педагога на пути к самообразованию и саморазвитию.

Для полноценной реализации предложенной стратегии, перечисленные выше трудовые функции должны взять на себя не только работники института, но и методисты отделов образования города, руководители методических объединений образовательных организаций. Их общая задача – помочь педагогам в построении и реализации индивидуальной траектории профессионального развития начинающих учителей; достижении высокого уровня профессиональной компетентности и мастерства. Важна роль и самой образовательной организации в реализации маршрута профессионального становления начинающего учителя, в создании условий для профессионального роста «на рабочем месте», используя внешние (существующие в педагогическом коллективе) и внутренние стимулирующие факторы.

Одним из ключевых факторов эффективной деятельности организации является обеспечение высокого качества кадрового потенциала. Руководителю важно не просто учитывать личный вклад каждого педагога в развитии образовательной организации, но и обеспечить каждому начинающему учителю возможность профессионально развиваться.

Формирование кадровой политики в образовательной организации и технология методического сопровождения начинающего учителя решает данные проблемы через реализацию следующих ключевых направлений:

- создание корпоративной интеллектуальной образовательной среды (вовлечение в проектную и исследовательскую деятельность, апробация новых методик);

- функционирование методического кабинета (центра);

- тьюторское сопровождение педагога (консультирование);

- наставничество (обмен опытом).

В рамках методического сопровождения начинающего учителя предполагается выбор траектории профессионального развития путем определения нужной тематики повышения квалификации. Каждый учитель получает право самостоятельно определить тему из предложенного реестра.

Внутришкольная система повышения квалификации начинающих учителей представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную систему, способствующую формированию индивидуальной траектории профессионального развития педагога, организация психолого-педагогической поддержки, применение активных практико-ориентированных форм и методов профессиональной переподготовки, использование технологий тьюторского сопровождения начинающих учителей и наставничества.

Таким образом, предлагаемая модель управления процессом профессионального становления начинающего учителя в современной школе основана на стратегических принципах менеджмента, общенаучных и педагогических положениях о моделировании, теоретических исследованиях особенностей профессионально-педагогической деятельности. Разработанная модель, построенная на принципах личностной ориентированности, рефлексивности, индивидуализации демонстрирует реальные возможности эффективного управления профессиональным становлением начинающего учителя.

Поддержка молодых специалистов, а также вновь прибывших специалистов в конкретное образовательное учреждение – одна из ключевых задач образовательной политики.

Современной школе нужен профессионально-компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психологически и технологически готовый к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные процессы. Овладение специальностью представляет собой достаточно длительный процесс, предполагающий становление профессиональных компетенций и формирование профессионально значимых качеств.

Начинающие педагоги слабо представляют себе повседневную педагогическую практику. Проблема становится особенно актуальной в связи с переходом на ФГОС, так как возрастают требования к повышению

профессиональной компетентности каждого специалиста. Новые требования к учителю предъявляет и Профессиональный стандарт педагога, вступивший в силу с 01 января 2017 года.

Начинающим учителям необходима профессиональная помощь в овладении педагогическим мастерством, в освоении функциональных обязанностей учителя, воспитателя, классного руководителя. Необходимо создавать ситуацию успешности работы молодого учителя, способствовать развитию его личности на основе диагностической информации о динамике роста его профессионализма, способствовать формированию индивидуального стиля его деятельности.

Профессиональная помощь необходима не только молодым, начинающим педагогам, но и вновь прибывшим в конкретное образовательное учреждение учителям. Нужно помочь им адаптироваться в новых условиях, ознакомить их с учительской документацией, которую им необходимо разрабатывать и вести в данном учреждении, а также оказывать методическую помощь в работе.

Решению этих стратегических задач будет способствовать создание гибкой и мобильной системы наставничества, способной оптимизировать процесс профессионального становления молодого педагога и вновь прибывшему учителю, сформировать у них мотивацию к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации. В этой системе должна быть отражена жизненная необходимость молодого специалиста и вновь прибывшего специалиста получить поддержку опытных педагогов-наставников, которые готовы оказать им теоретическую и практическую помощь на рабочем месте, повысить их профессиональную компетентность.

Настоящая программа призвана помочь в организации деятельности наставников с молодыми и вновь прибывшими педагогами на уровне образовательной организации.

Данная программа очень актуальна для нашей школы, так как у нас работает один молодой учитель и два вновь прибывших учителей.

- **Взаимосвязь с другими документами организации**

Рабочая программа наставничества «учитель-учитель» разработана на базе школы в соответствии с распоряжением Министерства образования Российской Федерации от 25.12.2024 года № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися» и в целях реализации в данной образовательной организации региональных проектов национального проекта «Образование»: «Современная школа»; «Успех каждого ребёнка»; «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)»; «Учитель будущего».

При составлении программы наставничества мы опирались на такие региональные практики наставничества в системе образования, как Открытый педагогический клуб «Образование без границ» http://akadem.irooo.ru/obrazovanie-bez-granits, Международный методический центр «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» http://akadem.irooo.ru/, Областной форум молодых педагогов http://laboratoriya.irooo.ru/869-podgotovka-k-uchastiyu-vforume-molodykh-pedagogov-omskoj-oblasti-molodoj-pedagogpedagog-budushchego

Составленная нами программа тесно связана с действующими документами школы: ООП НОО, рабочими программами по предметам и внеурочной деятельности, планом воспитательной работы, программой профессионального развития педагога (ИППР), классным и электронным журналами и журналом по технике безопасности и планом социально-психологической службы.

- **Цель и задачи программы наставничества**

Программа наставничества направлена на достижение следующей **цели**: максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого,

необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях неопределенности, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации молодых и вновь прибывших специалистов, проживающих на территории РФ.

Задачи:

• Адаптировать молодых и вновь прибывших специалистов для вхождения в полноценный рабочий режим школы через освоение норм, требований и традиций школы и с целью закрепления их в образовательной организации.

2)Выявить склонности, потребности, возможности и трудности в работе наставляемых педагогов через беседы и наблюдения.

3)Спланировать систему мероприятий для передачи навыков, знаний, формирования ценностей у педагогов с целью повышения личностного и профессионального уровня наставляемых, а также качества обучения младших школьников.

4)Ежегодно отслеживать динамику развития профессиональной деятельности каждого наставляемого педагога на основании рефлексивного анализа ИППР и качества обучения школьников через сформированный отчёт Дневника.ру.

5)Оценить результаты программы и ее эффективность.

• **Срок реализации программы**

Данная программа наставничества рассчитана на 2 года. Это связано с тем, что план кафедры учителей начальных классов составляется на год, в котором назначаются наставники для молодых и новых специалистов, а так же по причине того, что через год может поменяться кадровый состав школы или руководитель, опытные наставники могут уйти на заслуженный отдых, молодые и новые педагоги поменять место работы и так удобнее будет сделать анализ о проделанной работе наставников с наставляемыми. Поэтому срок реализации данной программы наставничества удобнее сделать на год, чтобы

её можно было скорректировать под сложившуюся ситуацию, добавить новую или удалить устаревшую информацию, так как мы в настоящее время находимся в современных условиях неопределенности.

Начало реализации программы наставничества с 01.09.2023 г., срок окончания 01.09.2025 года.

1 этап. Организационный

Задачи этапа: разработка основных направлений работы с молодым специалистом; выявление профессиональных затруднений молодого специалиста, создание нормативно-правовой базы.

Содержание этапа:

Создание пакета нормативных документов по реализации Программы:

– Положение о наставничестве;

– Система оценки профессиональной деятельности молодого педагога.

Проведение психологического тестирования молодого педагога с целью выявления профессиональных затруднений.

Составление и утверждение плана работы с молодым специалистом.

2 этап. Внедренческий

Задача этапа: реализация основных положений Программы.

Содержание этапа:

Организация процедуры наставничества на уровне образовательного учреждения.

Реализация плана работы с молодым специалистом.

Проведение промежуточного тестирования (анкетирования) молодого педагога.

Ведение портфолио молодого специалиста.

3 этап. Аналитический этап

Задачи этапа: подведение итогов работы и анализ эффективности реализации этапов программы.

Содержание этапа:

Проведение мониторинга реализации этапов программы.

Изучение и обобщение материала, накопленного молодым специалистом; создание информационно-методического банка для обеспечения целостного видения деятельности молодого педагога;

Осуществление проблемного анализа: проведение коррекции задач и планов программы наставничества.

Этапы становления молодого специалиста включают:

1) адаптацию (освоение норм профессии, её ценностей, приобретение автономности)

2) стабилизацию (приобретение профессиональной компетентности, успешности, соответствия занимаемой должности)

3) преобразование (достижение целостности, самодостаточности, автономности и способности к инновационной деятельности)

Параметры становления профессионального мастерства молодого специалиста физической культуры в современных условиях определяются как ряд взаимосвязанных аспектов:

1) социального, суть которого заключается в закреплении выпускника педагогического учреждения в новой социальной роли, в выработке у него определённого стабильного отношения к этой роли,

2) профессионального, предполагающего включение молодого специалиста в реальную образовательную практику, овладение ею, освоение ведущих профессиональных функций,

3) психологического, включающего утверждение в новой деятельности, выработку индивидуального образа профессиональной деятельности.

Программа должна помочь становлению молодого педагога на всех уровнях данного процесса.

5.Тематический план

Таблица 2

План работы «Программа наставничества «Учитель физической культуры (наставник) - учитель физической культуры (молодой специалист)»

Тема	План работы
Нормативно-правовая база специалиста предметника	Знакомство с программой «Наставничество» Ознакомление с основными требованиями к школьной документации. Изучение программ, методических пособий. Изучение документов по ФГОС. Составление рабочей программы по предмету «Физическая культура» Планирование воспитательной работы на год. Собеседование. Составление и разработка технологических карт к урокам. Задача урока (образовательная, развивающая, воспитательная) Методические требования к современному уроку. Соответствие методов обучения формам организации урока. Индивидуализация и дифференциация в обучении: различия, формы и методы. Практическое занятие «Как вести классный журнал».
Знакомство с УМК, по которому работают специалиста физической культуры Школьная документация.	Адаптация в педагогическом коллективе. Современный урок, план урока и его анализ. Особенности составления программы воспитательной работы. Наблюдение уроков, внеурочных и воспитательных мероприятий Мастер-класс. Эффективность урока – результат организации активной деятельности учащихся на уроке. Формы и методы работы на уроке. Методика проведения внеклассных мероприятий. Содержание, формы и методы работы с родителями. Наблюдение уроков, внеклассных мероприятий. Посещение уроков. Изучение мотивации педагогической деятельности. Проверка выполнения программы.
Ознакомление с Профстандартом педагога Самообразование	Выбор темы по самообразованию Самоанализ урока. Организация индивидуальной работы с одарёнными обучающимися. Мастер-класс. Оптимизация выбора методов и средств обучения при организации различных видов урока. Методика проведения внеклассных мероприятий, праздников Наблюдение уроков, внеурочных и воспитательных мероприятий Взаимопосещение уроков. Изучение отзывов детей и их родителей Беседа с молодым специалистом по результатам третьей четверти.
Освоение новых образовательных технологий деятельностного подхода.	Приобретение практических навыков проведения уроков с использованием системно-деятельностного подхода. Обучение умению формирования познавательного интереса учащихся к предмету, планирование интересных уроков. Изучение документов по ФГОС». «Мастер-класс. Использование современных образовательных технологий в учебном процессе». Инновационные процессы в обучении. Участие молодого специалиста в анализе уроков. Организация коррекционных занятий с обучающимися с низкой учебной мотивацией.

	Консультация «Психолого-педагогические проблемы взаимодействия с ученическим коллективом» Внедрение результатов деятельности по самообразованию в практику своей работы. Проверка выполнения программы.
Отработка индивидуального маршрута слушателя.	Анализ процесса адаптации молодого специалиста в ОУ. Взаимопосещение уроков. Формирование УУД учащихся. Оформление документации. Составление отчета. Собеседование по итогам за год (успеваемость качество, выполнение программы) Итоги воспитательной работы за год.

Основной **формой** наставничества данной программы является «учитель-учитель». Данная форма предполагает взаимодействие молодого специалиста (при опыте работы от 0 до 3 лет) или нового сотрудника (при смене места работы) с опытным и располагающим ресурсами и навыками педагогом, оказывающим первому разностороннюю поддержку.

Технологии, которые применяются я в данной программе подобраны исходя из практики работы опытных учителей школы с наставниками, с учётом нехватки времени наставников и в связи со сложившейся эпидемиологической ситуации в регионе и стране.

Применяемые в программе элементы **технологий**: традиционная модель наставничества, ситуационное наставничество, партнёрское, саморегулируемое наставничество, реверсивное, виртуальное, тьюторство, медиация, проектная.

Так, например, наставляемые встречаться будут с наставниками по ситуации или сами выберут себе партнёра или наставника, консультации между ними будут проходить чаще всего дистанционно, чтобы пройти аттестацию наставляемые могут выбрать себе тьютора, для работы с детьми над проектно – исследовательской деятельностью они воспользуются опытом наставника, который занимается проектной деятельностью, если у наставляемого возникнут свои личные проблемы или проблемы с детьми, родителями, возникнут трудности при решении педагогических ситуаций, то им на помощь придёт школьная служба медиации, а также молодые

специалисты сами помогут опытным педагогам в освоении современных технологий, терминов, техники.

Программа представлена в приложении 1.

2.3. Описание результатов реализации структурной модели управления профессиональным становлением молодых специалистов

Проблема ухода молодых специалистов из общеобразовательных школ из школы после первого года работы остается открытой и связана в основном с возникновением противоречий между существующими возможностями молодых специалистов в общеобразовательной школе и требованиями профессии; в противоречии между личностными ожиданиями начинающего учителя от процесса педагогической деятельности и реальностью происходящих «школьных событий».

Разрешение возникших противоречий приводит к успешному профессиональному становлению и дальнейшему профессиональному развитию педагога. Чем больше возможностей предоставляет профессия для удовлетворения потребностей и интересов человека, тем прочнее его закрепление в профессиональной деятельности. С этих позиций в работе нами представлено комплексное видение процесса профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе, показаны возможности управления этим процессом в рекомендательном формате.

В исследовании на контрольном этапе исследования также приняли участие 15 учителей. Результаты осуществленной диагностики позволили утверждать, что по всем критериям на контрольном этапе исследования отмечалась значительная положительная динамика. Полученные результаты уровня развития профессиональной саморегуляции начинающих учителей представлены на рисунке 8.

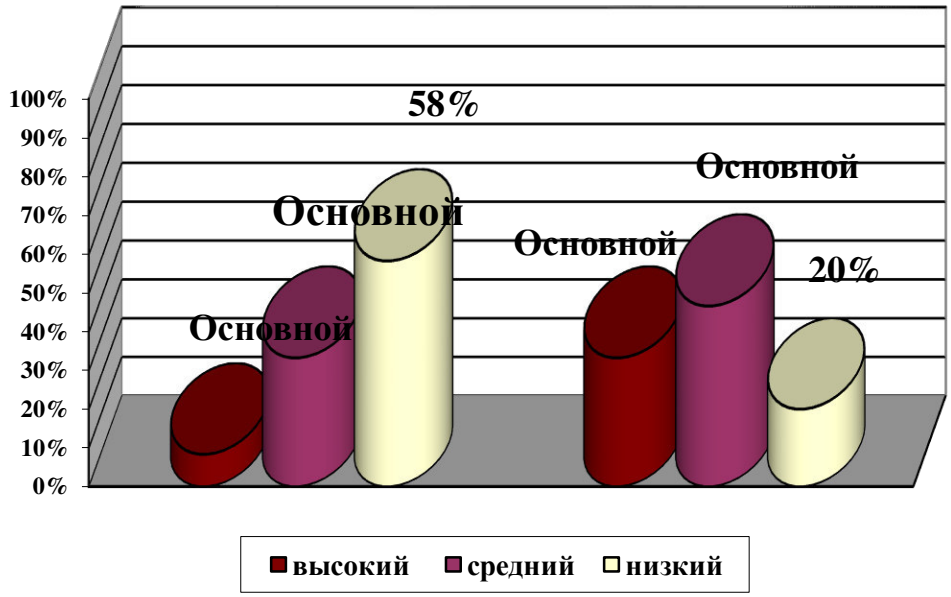


Рисунок 8 - Динамика развития профессиональной саморегуляции начинающих учителей на констатирующем и контрольном этапе исследования

Таким образом, на контрольном этапе исследования была получена положительная динамика по всем показателям: динамика высокого уровня составила 40%, показатели среднего уровня изменились на 13,3%, низкий уровень снизился на 20 %. В результате проведенной диагностики большинство начинающих учителей более осознанно понимали сущность феномена профессиональной регуляции, имели более четкие знания о методах регуляции и саморегуляции собственного поведения, деятельности, эмоционального состояния, что позволяло говорить о положительной динамике развития профессиональной саморегуляции.

На следующем этапе диагностики был выявлен уровень развития профессиональной идентичности.

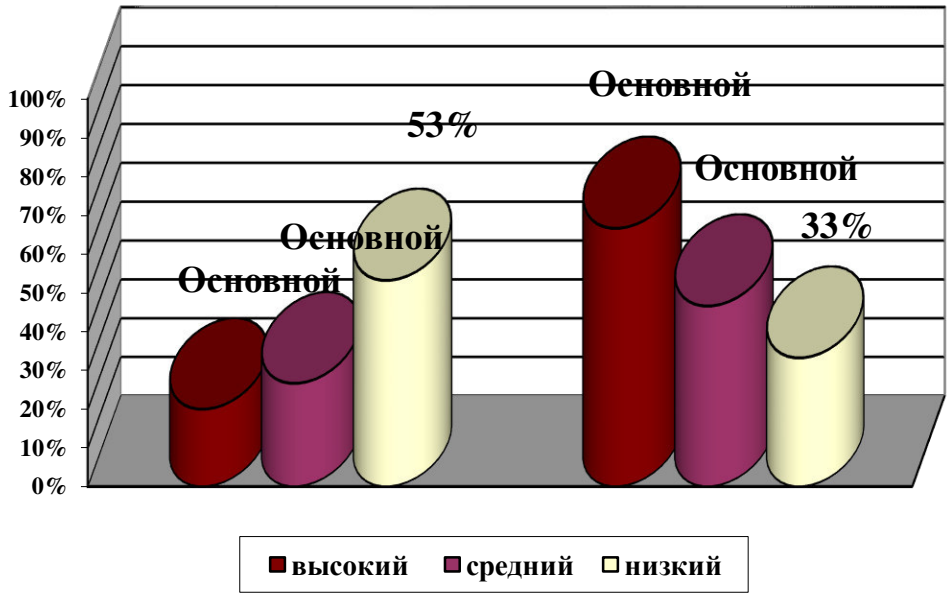


Рисунок 9 - Динамика уровня развития профессиональной идентичности на констатирующем и контрольном тапе исследования

В ходе диагностики на контрольном этапе исследования была выявлена динамика по всем показателям. Более 80% начинающих учителей подтвердили, что чувствуют себя учителями, ассоциируют себя с педагогическим сообществом, но до сих пор остались проблемы в профессиональных педагогических атрибутах, символике; не имеют информации о профессиональных конкурсах, фестивалях. Кроме того, стал стираться негативный образ своего профессионального «Я» в будущем, стали стираться границы деформаций и деструкций, которые были отмечены в начале: агрессивного, эмоционально неустойчивого, авторитарного, навязчивого, ригидного, не принимающего ничего нового.

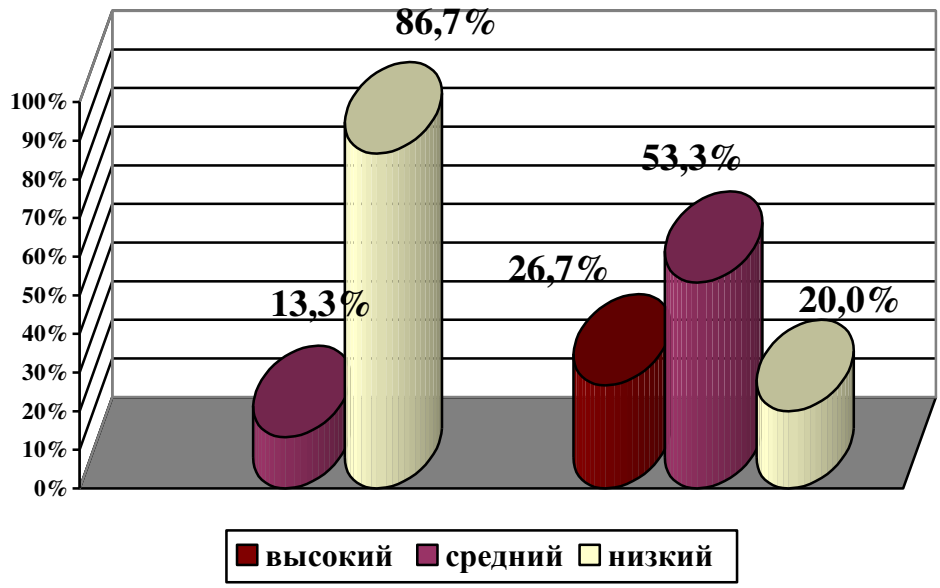


Рисунок 10 - Динамика уровня развития профессиональных знаний на констатирующем и контрольном тапе исследования

В результате диагностики у большинства начинающих учителей была отмечена положительная динамика проявлений сущности профессионального развития, снижен процент учителей, переживающих кризис и непонимание свих функций.

Учителя отмечали помощь со стороны наставников и тьюторов, получение информации о способах и формах получения необходимой социально-психологической и педагогической помощи вне учебного заведения.

Далее представлены результаты самооценки профессиональных умений начинающими учителями по основным видам их профессиональной деятельности.

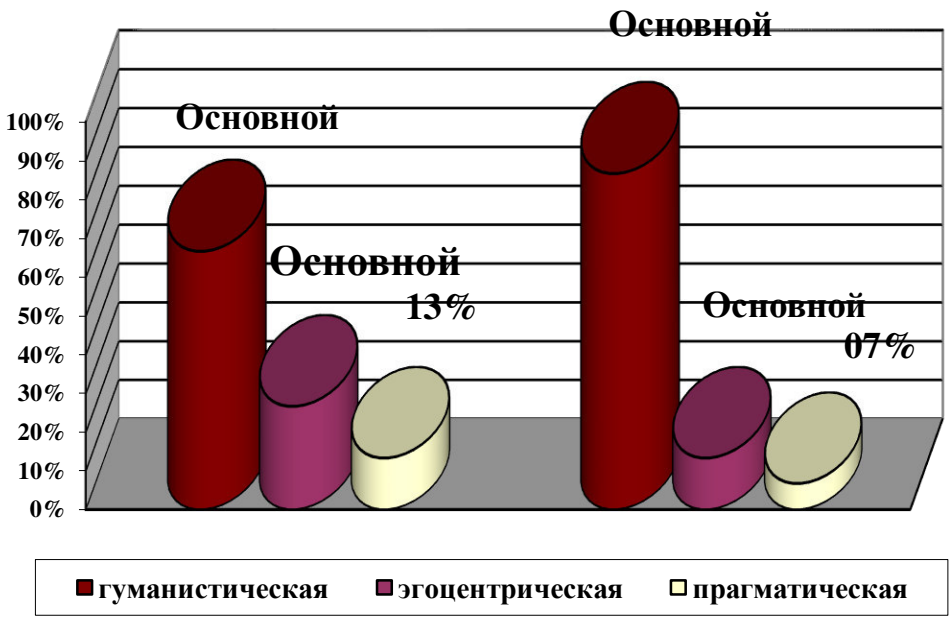


Рисунок 11 - Динамика уровня развития профессиональной позиции начинающих педагогов на констатирующем и контрольном этапе исследования

Полученные результаты диагностики профессиональной позиции начинающих педагогов на контрольном этапе исследования показали значительный рост показателей гуманистической профессиональной направленности (86,7% учителей), эгоцентрической (13,3%) и прагматической (6,7%).

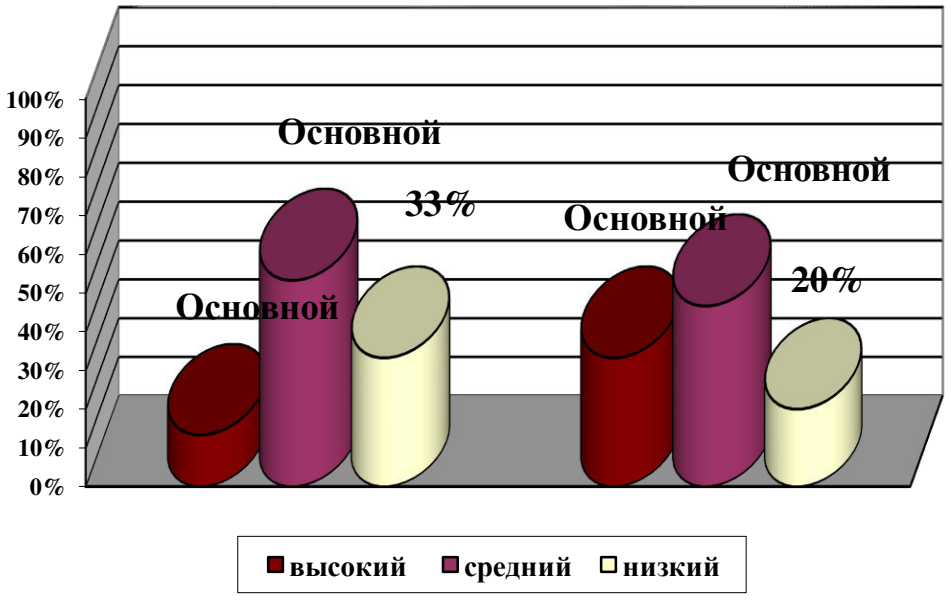


Рисунок 12 - Динамика уровня развития профессиональной рефлексивности начинающих учителей на констатирующем и контрольном этапе исследования

Исследование профессиональной рефлексивности начинающих учителей на контрольном этапе исследования дало основание говорить о значительном росте высокого и среднего уровня: 33,3% и 46,7% соответственно и значительному снижению низких показателей до 20%.

Это дало основание для позитивного прогноза деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития начинающих учителей в процессе их профессионального становления.

Проанализировав и обобщив исследования ученых, нами разработана поэтапная структура профессионального развития, дано рабочее понятие профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе, как начальный этап профессионального развития учителя, основным признаком завершения которого является способность учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовность к самоактуализации и к саморазвитию. Показана взаимосвязь подпроцессов профессионального развития (профессиональных намерений, профессионального становления, профессионального формирования и профессионального преобразования) учителя в логике управления данными процессами.

Управление процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе - интегрированный процесс планирования, организации, координации, мотивации и контроля начального этапа профессионального развития учителя с целью формирования способности у начинающего учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовности к самоактуализации и саморазвитию.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что самый важный и не выполняемый в образовательных организациях этап профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе – это адаптация молодых специалистов, представленная в виде этапов: ориентация, действенная адаптация и профессиональная адаптация. Именно успешное прохождение этапа ориентации, действенной адаптации позволит, по мнению респондентов, снизить уровень неопределенности и беспокойства, тревожности из-за отсутствия необходимой для работы информации; повысить удовлетворенность работой; освоить основные нормы корпоративной культуры и правила поведения; выстраивать систему взаимодействия с коллегами; станет основой развития позитивного отношения к сфере современного образования в целом.

Основным инструментом управления является диагностика, которая может осуществляться в различных формах: диагностических карт, анкет, опросников, разработанных специалистами школы.

В ходе исследования были выявлены затруднения, с которыми сталкивается молодой специалист в общеобразовательной школе, затруднения объединены в группы и предложена комплексная и урочная диагностика профессиональных затруднений молодых специалистов в общеобразовательной школе.

Определено, что в качестве диагностики может выступать экспертное заключение при аттестации учителей на квалификационную категорию, показатели и критерии эффективности деятельности педагогических работников, разработанные для заключения эффективного контракта.

Таким образом, поставленная цель по разработке рекомендаций по управлению профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе выполнена.

Выводы по главе II

Управление процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе - интегрированный процесс планирования, организации, координации, мотивации и контроля начального этапа профессионального развития учителя с целью формирования способности у начинающего учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовности к самоактуализации и саморазвитию.

Это дало основание для позитивного прогноза деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития начинающих учителей в процессе их профессионального становления.

Проанализировав и обобщив исследования ученых, нами разработана поэтапная структура профессионального развития, дано рабочее понятие профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе, как начальный этап профессионального развития учителя, основным признаком завершения которого является способность учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовность к самоактуализации и к саморазвитию. Показана взаимосвязь подпроцессов профессионального развития (профессиональных намерений, профессионального становления, профессионального формирования и профессионального преобразования) учителя в логике управления данными процессами.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что самый важный и не выполняемый в образовательных организациях этап профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе – это адаптация молодых специалистов, представленная в виде этапов: ориентация, действенная адаптация и профессиональная адаптация. Именно успешное прохождение этапа ориентации, действенной адаптации позволит, по мнению респондентов, снизить уровень неопределенности и беспокойства,

тревожности из-за отсутствия необходимой для работы информации; повысить удовлетворенность работой; освоить основные нормы корпоративной культуры и правила поведения; выстраивать систему взаимодействия с коллегами; станет основой развития позитивного отношения к сфере современного образования в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Приобщение педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления происходит за счет обогащения его знаний и умений, формирование профессиональной компетентности, необходимых для

успешного выполнения инновационной деятельности, а также выстраивание индивидуальной траектории его движения в профессии.

Проведенное исследование подтверждает, что становление готовности к инновационной деятельности у педагогов не может в полной мере произойти естественно-стихийным путем, необходимым является создание и реализация инновационной модели, позволяющей сделать данный процесс целенаправленным. Представленная модель способствует постепенному совершенствованию педагога и переходу на более высокий профессиональный уровень. Данный маршрут необходимо использовать несколько раз, подбирать различные наиболее актуальные проблемы и решать их, что в конечном итоге предполагает развитие педагога и его переход на новый уровень за счет решения новых проблем. Также, на основе разработанной ранее модели современного педагога подбирают мероприятия, которые способствуют профессиональному совершенствованию педагога и распределили их по компонентам: когнитивный, деятельностный, эмоциональный, морально-духовный, личностный, мотивационный.

Управление процессом профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе - интегрированный процесс планирования, организации, координации, мотивации и контроля начального этапа профессионального развития учителя с целью формирования способности у начинающего учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовности к самоактуализации и саморазвитию.

Это дало основание для позитивного прогноза деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития начинающих учителей в процессе их профессионального становления.

Проанализировав и обобщив исследования ученых, нами разработана поэтапная структура профессионального развития, дано рабочее понятие профессионального становления молодых специалистов в

общеобразовательной школе, как начальный этап профессионального развития учителя, основным признаком завершения которого является способность учителя выбирать способы решения задач по организации учебной деятельности учащихся в изменяющихся условиях, готовность к самоактуализации и к саморазвитию. Показана взаимосвязь подпроцессов профессионального развития (профессиональных намерений, профессионального становления, профессионального формирования и профессионального преобразования) учителя в логике управления данными процессами.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что самый важный и не выполняемый в образовательных организациях этап профессионального становления молодых специалистов в общеобразовательной школе – это адаптация молодых специалистов, представленная в виде этапов: ориентация, действенная адаптация и профессиональная адаптация. Именно успешное прохождение этапа ориентации, действенной адаптации позволит, по мнению респондентов, снизить уровень неопределенности и беспокойства, тревожности из-за отсутствия необходимой для работы информации; повысить удовлетворенность работой; освоить основные нормы корпоративной культуры и правила поведения; выстраивать систему взаимодействия с коллегами; станет основой развития позитивного отношения к сфере современного образования в целом.

В результате проведенного исследования цель достигнута, задачи исследования решены, гипотеза полностью доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев, С. Г. Постдипломное сопровождение выпускников педагогических вузов / С. Г. Алексеев, И. В. Меха, Т. Б. Рабочих // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2024. – № 4. – С. 78-81.

2. Антонова, А. В. Педагогическое наставничество как средство успешной адаптации и профессионального роста молодого учителя истории и обществознания / А. В. Антонова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2020. – № 2. – С. 11-17.

3. Арьяева, Л. В. Информационное взаимодействие в современной школе: опыт диалога. Монография / Л. В. Арьяева. – Санкт-Петербург : ИПК СПО, 2012. – 55 с.

4. Ахтиева, Г. Р. Современное состояние и проблемы развития наставничества в образовательной организации // Человек и образование. 2018. Электронный ресурс. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-problemy-razvitiya-instituta-nastavnichestva-molodyh-uchiteley (Дата обращения 21.04.2024).

5. Бабаева, А. В. К. Роль наставничества в становлении молодого учителя-педагога / А. В. К. Бабаева // Образование и наука в России и за рубежом. – 2021. – № 1. – С. 18-21.

6. Байбакова, О. Ю. Клуб учителей-участников профессиональных конкурсов «Чудеса курского края» как институт наставничества молодых педагогов / О.Ю. Байбакова // Педагогический поиск. – 2024. – № 10-11. – С. 16-19.

7. Балагурова, М. С. К вопросу об управлении профессиональным становлением начинающего учителя в современной школе / М. С. Балагурова / Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей. Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Е.А. Жесткова. – 2017. – С. 490-493.

8. Базарнова, Н. Д. Наставничество молодых учителей в условиях дистанционного обучения / Н. Д. Базарнова, О. А. Катушенко // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота : психолого-педагогические науки. – 2024. – № 4. – С. 92-94.

9. Ведерникова, Л. В. Педагогическая поддержка саморазвития педагога / Л. В. Ведерникова // МАНПО. – 2010. – № 4. – С.22-23.

10. Вершловский, С. Г. Особенности профессионального становления молодого учителя / С. Г. Вершиловский // Советская педагогика. – 2015. – № 4. – С. 76–84.

11. Гаврутенко, Т. В. Модель управления развитием наставничества молодых учителей в кооперативном взаимодействии «Школа-ВУЗ» / Т. В. Гаврутенко // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4. – С. 225.

12. Горушкина, А. В. Школа молодого учителя как способ организации наставничества в системе образования на муниципальном уровне / А. В. Горушкина // Источник. – 2021. – № 1. – С. 12-13.

13. Горшкова, Е. Г. Коуч-наставничество – как инструмент развития бизнеса / Е. Г. Горшкова, О. В. Бухаркова. – Санкт-Петербург : Речь, 2016. – 142 с.

14. Губанихина, Е. В. Управление как решающий фактор, определяющий профессиональную адаптацию молодых педагогов / Е. В. Губанихина, А. Е. Воинова / Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей. – Арзамас, 2020. – С. 146-152.

15. Губанихина, Е. В. Наставничество как механизм управления процессом становления молодого педагога / Е. В. Губанихина, С. В. Кулагина / Актуальные вопросы образования, науки и культуры в интересах устойчивого развития. Сборник статей участников Международной научно-практической конференции. – Арзамас, 2024. – С. 348-352.

16. Даммерер, Й. Тьюторство и коучинг как особые формы наставничества при вхождении в профессию молодых учителей / Даммерер Й., Циглер В., Бартонек С. // Ярославский педагогический вестник. – 2024. № 1. – С. 56-69.

17. Данилова, Л. Н. Образовательное лидерство Сингапура как социокультурный феномен / Л. Н. Данилова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 3. – С. 55-62.

18. Данилова, Л. Н. Динамика отношения студентов к педагогической профессии / Л. Н. Данилова, А. А. Теленкова // Детство, открытое миру : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск : Издательство ОГПУ 2024. – С. 260-264.

19. Дудина, Е. А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании / Е. А. Дудина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 49–61.

20. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – Москва : Академический Проект : Фонд «Мир», 2017. – 336 с.

21. Игнатьева, Д. А. Роль наставника в профессиональной деятельности молодого педагога / Д. А. Игнатьева // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы V Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 5 февр. 2016 г.). – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 90 – 93.

22. Игнатьева, Е. В. Наставничество в современной школе: миф или реальность? / Е. В. Игнатьева, Н. Д. Базарнова // Вестник Мининского университета. – 2018. – URL : Электронный ресурс. https://cyberleninka.ru (дата обращения 23.04.2024).

23. Илалтдинова, Е. Ю. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога / Е. Ю. Илалтдинова, И. Ф. Фильченкова, С. В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 3. – С. 2.

24. Климов, Е.А. Педагогический труд : психологические составляющие : учебное пособие / Е. А. Климов. – Москва : Академия, 2014. – 240 с.

25. Кашапов, М.М. Психолого-акмеологические основы профессионального становления педагога / М. М. Кашапов, Т. В. Огородова. – Москва : Юрайт, 2018. – 269 с.

26. Коваленко, Е. В. Управленческое содействие процесса адаптации молодых педагогов в образовательной организации / Е. В. Коваленко / Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы XXI Международной научно-практической конференции. Отв. редактор Д.Ф. Ильясов. – Челябинск, 2020. – С. 105-111.

27. Кощукова, А. А. Управление процессом профессионального становления начинающего учителя / А. А. Кощукова / Проблемы интеграции в современном образовании. Международная научно-практическая конференция. – 2020. – № 60-3. – С. 44-47.

28. Кравцов, А. О. Развитие системы наставничества в образовательном пространстве центрального района Санкт-Петербурга на основе проектного подхода / А. О. Кравцов, И. А. Липатова, А. Ю. Морозов // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2020. – № 2. – С. 61-69.

29. Куликов, С. В. Наставничество как условие повышения профессиональной компетентности молодого учителя / С. В. Куликов, В. В. Куликова, Н. А. Белая / Инновационные исследования и разработки в области гуманитарных и социально-экономических наук. В 2-х частях. Под общей редакцией Е. П. Ткачевой. – 2024. – С. 117-122.

30. Моисеев, А. М. Модель системы дистанционного наставничества и методической поддержки (НИМП) студентов и молодых учителей в педагогическом университете / А. М. Моисеев // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. – 2024. – Т. 2. – № 3. – С. 20-40.

31. Минько, Э. В. Качество и востребованность образовательных услуг / Э. В. Минько / Учебное пособие. – Саратов, 2017. – Ч. 1. – 2016. 529 с.

32. Митрофанов, К. Профессионализация профессионала: как растить учителя / М. К. Митрофанов // Образовательная политика. – 2012. – № 4. – С. 21-57.

33. Муравьева, Г. Е. Педагогическая поддержка начинающих учителей при проектировании образовательного процесса / Г. Е. Муравьева, Е. В. Куренная // Научный поиск. – 2012. – № 3. – С. 11-14.

34. Назмиева, А. Ш. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя / А. Ш. Назмиева // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2024. – № 4. – С. 189-193.

35. Нехороших, Н. А. Современные условия модернизации управления профессиональной адаптацией молодого педагога в школе / Н. А. Нехороших // Вестник костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Том 23. – С.15-18.

36. Осипова, Т. Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества / Т. Ю. Осипова // Концепт. – 2015. – № 03. – С.1–9.

37. Подкорытова, Г. И. Управление процессом профессионального становления молодых педагогов / Г. И. Подкорытова // Молодой ученый. – 2018. – № 51. – С. 96-99.

38. Скударёва, Г. Н. Структурно-содержательные основы развития методической компетентности учителя / Формирование профессиональной компетентности учителя общественно-активной школы / Г. Н. Скударёва. – Москва, 2015. – С. 83-95.

39. Соколова, Л. В. Управление профессиональным становлением молодых педагогов в условиях реализации ФГОС / Л. В. Соколова, А. В. Молчанова, О. П. Дроздова // Методист. – 2020. –№ 2. – С. 14-18.

40. Суворин, А. А. К проблеме управления адаптацией молодых педагогов / А. А. Суворин / Развитие личности в образовательном пространстве. Материалы XIX Всероссийской с международным участием

научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова. – Бийск, 2021. – С. 47-51.

41. Соколова, Л. В. Управление профессиональным становлением молодых педагогов в условиях реализации ФГОС / Л. В. Соколова, А. В. Молчанова, О. П. Дроздова // Методист. – 2020. – № 3. – С. 20-25.

42. Папуткова, Г.А. Клиническая практика - инновационный инструментарий компетентностно-ориентированного профессионально-педагогического образования / Г. А. Папуткова, М. А. Картавых, И. В. Прохорова // Европейский журнал социальных наук. – 2024. – № 4. – Том 1. – С.96–101.

43. Паспорт федерального проекта «Современная школа». Приложение к протоколу заседания проектного комитета по основному направлению стратегического развития Российской Федерации от 7 декабря 2018 г. № 3. – URL: Современная+школа/82dc2bf1–04ce-9d57–5f14–6f94d1bce9aa (дата обращения 21.03.2024).

44. Подкорытова, Г. И. Управление процессом профессионального становления молодых педагогов / Г. И. Подкорытова // Молодой ученый. – 2018. – № 51. – С. 96-99.

45. Полетаева, Н. М. Роль наставника как одной из наиболее эффективных форм управления знаниями в развитии кадрового потенциала региональной системы образования / Н. М. Полетаева // XIX Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции / под редакцией В. Н. Скворцова; Л. М. Кобрина. – Санкт-Петербург, 2025. – Т. 2. – С.109–115.

46. Рамазанов, М. К. Сущность и условия профессионального становления педагога / М. К. Рамазанов // Молодой ученый. – 2024. – № 21. – С. 679-682.

47. Родионова, Е. Л. Институт двойного наставничества -основа механизма постдипломного сопровождения выпускника целевой подготовки педагога / Е.Л. Родионова, Е. Ю. Илалтдинова, С. В. Фролова // Нижегородское образование. – 2017. – № 2. – С. 85–92.

48. Сафронова, Д. О. Профессиональное становление начинающего учителя в современной школе / Д. О. Сафронова // Национальное гуманитарное знание. Сборник научных статей. Под редакцией В. А. Козловой. – Ростов-на-Дону, 2024. – С.82-86.

49. Сергеева, С. В. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности наставника в высшей школе / С. В.Сергеева // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 5. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-nastavnika-v-vysshey-shkole (дата обращения: 15.03.2024).

50. Седых Е. П. Тренажер «дополненной педагогической реальности»: теоретическое обоснование / Е. П. Седых, А. А. Фёдоров // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1. – С.1-3.

51. Тулякова, В. В. Риски организации наставничества в школе / В. В. Тулякова // Молодой ученый. – 2020. – № 24. – С. 435-437.

52. Теплов, А. О. Методы оценки эффективности наставничества / А. О. Теплов// Государственное управление. Электронный вестник. – 2011. – № 28. – С.232-234.

53. Фефелова, В. Ю. Наставничество, как содействие адаптации молодого учителя в разновозрастном педагогическом коллективе / В. Ю. Фефелова // Вестник научных конференций. – 2024. – № 7-1. – С. 85-87.

54. Чернявская, А. П. Сопровождение адаптации молодых педагогов в школе / А. П. Чернявская // Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли: сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции (21-29 ноября 2018 г.) / Составитель: А. А. Мамченко. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2018. – С. 676-685.

55. Чернявская, А. П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов / А. П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 2. – С. 313-315.

56. Чернявская, А. П. Психологические предпосылки формирования партнерской позиции педагога как основа эффективной профессиональной деятельности / А. П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 1. – С. 274-279.

57. Шайденко, Н. А. Адаптационный потенциал будущего учителя и его проявления на этапе вхождения в профессию / Н. А. Шайденко, В. Г. Подзолков. – Тула, 2013. – 232 с.

58. Шилова, О. Н. Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей / О. Н. Шилова, М. Г. Ермолаева Г. Р. Ахтиева // Человек и образование. – 2018. – № 4. – С. 202-209.

59. Щипунова, Н. Н. Организация наставничества в школе с молодыми педагогами / Н. Н. Щипунова // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 45-47.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ПРОГРАММА НАСТАВНИЧЕСТВА «УЧИТЕЛЬ - УЧИТЕЛЬ»

ПРОГРАММА НАСТАВНИЧЕСТВА
«УЧИТЕЛЬ - УЧИТЕЛЬ»

2023/2024 уч. года

Срок реализации: 1 год

Содержание программы

I. Пояснительная записка
1.1. Актуальность разработки программы наставничества
1.2. Взаимосвязь с другими документами организации
1.3. Цель и задачи программы наставничества
• Срок реализации программы
• 1.5 Применяемые формы наставничества и технологии
II. Содержание программы
2.1 Основные участники программы и их функции
2.2 Механизм управления программой наставничества
III. Оценка результатов программы и ее эффективности
3.1 Организация контроля и оценки
3.2 Показатели и критерии оценки результативности программы наставничества
IV. План реализации мероприятий программы наставничества на учебный год
Приложения

• ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

• Актуальность разработки программы наставничества

Поддержка молодых специалистов, а также вновь прибывших специалистов в конкретное образовательное учреждение – одна из ключевых задач образовательной политики.

Современной школе нужен профессионально-компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психологически и технологически готовый к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные процессы. Овладение специальностью представляет собой достаточно длительный процесс, предполагающий становление профессиональных компетенций и формирование профессионально значимых качеств.

Начинающие педагоги слабо представляют себе повседневную педагогическую практику. Проблема становится особенно актуальной в связи с переходом на ФГОС, так как возрастают требования к повышению профессиональной компетентности каждого специалиста. Новые требования к учителю предъявляет и Профессиональный стандарт педагога, вступивший в силу с 01 января 2017 года.

Начинающим учителям необходима профессиональная помощь в овладении педагогическим мастерством, в освоении функциональных обязанностей учителя, воспитателя, классного руководителя. Необходимо создавать ситуацию успешности работы молодого учителя, способствовать развитию его личности на основе диагностической информации о динамике роста его профессионализма, способствовать формированию индивидуального стиля его деятельности.

Профессиональная помощь необходима не только молодым, начинающим педагогам, но и вновь прибывшим в конкретное образовательное учреждение учителям. Нужно помочь им адаптироваться в новых условиях, ознакомить их с учительской документацией, которую им необходимо разрабатывать и вести в данном учреждении, а также оказывать методическую помощь в работе.

Решению этих стратегических задач будет способствовать создание гибкой и мобильной системы наставничества, способной оптимизировать процесс профессионального становления молодого педагога и вновь прибывшему учителю, сформировать у них

мотивацию к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации. В этой системе должна быть отражена жизненная необходимость молодого специалиста и вновь прибывшего специалиста получить поддержку опытных педагогов-наставников, которые готовы оказать им теоретическую и практическую помощь на рабочем месте, повысить их профессиональную компетентность.

Настоящая программа призвана помочь в организации деятельности наставников с молодыми и вновь прибывшими педагогами на уровне образовательной организации.

Данная программа очень актуальна для нашей школы, так как у нас работает один молодой учитель и два вновь прибывших учителей.

- Взаимосвязь с другими документами организации

Рабочая программа наставничества «учитель-учитель» разработана для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися» и в целях реализации в данной образовательной организации региональных проектов национального проекта «Образование»: «Современная школа»; «Успех каждого ребёнка»; «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)»; «Учитель будущего».

При составлении программы наставничества мы опирались на такие региональные практики наставничества в системе образования Омской области, как Открытый педагогический клуб «Образование без границ» http://akadem.irooo.ru/obrazovanie-bez-granits, Международный методический центр «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» http://akadem.irooo.ru/, Областной форум молодых педагогов http://laboratoriya.irooo.ru/869-podgotovka-k-uchastiyu-vforume-molodykh-pedagogov-omskoj-oblasti-molodoj-pedagogpedagog-budushchego

Составленная нами программа тесно связана с действующими документами школы: ООП НОО, рабочими программами по предметам и внеурочной деятельности, планом воспитательной работы, программой профессионального развития педагога (ИППР), классным и электронным журналами и журналом по технике безопасности и планом социально-психологической службы.

- Цель и задачи программы наставничества

Программа наставничества направлена на достижение следующей цели: максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях неопределенности, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации молодых и вновь прибывших специалистов, проживающих на территории РФ.

Задачи:

- Адаптировать молодых и вновь прибывших специалистов для вхождения в полноценный рабочий режим школы через освоение норм, требований и традиций школы и с целью закрепления их в образовательной организации.

2)Выявить склонности, потребности, возможности и трудности в работе наставляемых педагогов через беседы и наблюдения.

3)Спланировать систему мероприятий для передачи навыков, знаний, формирования ценностей у педагогов с целью повышения личностного и профессионального уровня наставляемых, а также качества обучения младших школьников.

4)Ежегодно отслеживать динамику развития профессиональной деятельности каждого наставляемого педагога на основании рефлексивного анализа ИППР и качества обучения школьников через сформированный отчёт Дневника.ру.

5)Оценить результаты программы и ее эффективность.

- Срок реализации программы

Данная программа наставничества рассчитана на 1 год. Это связано с тем, что план кафедры учителей начальных классов составляется на год, в котором назначаются наставники для молодых и новых специалистов, а так же по причине того, что через год может поменяться кадровый состав школы или руководитель, опытные наставники могут уйти на заслуженный отдых, молодые и новые педагоги поменять место работы и так удобнее будет сделать анализ о проделанной работе наставников с наставляемыми. Поэтому срок реализации данной программы наставничества удобнее сделать на год, чтобы её можно было скорректировать под сложившуюся ситуацию, добавить новую или удалить устаревшую информацию, так как мы в настоящее время находимся в современных условиях неопределенности.

Начало реализации программы наставничества с 1.09.2024 г., срок окончания 1.09 2024 года.

- Применяемые формы наставничества и технологии

Основной формой наставничества данной программы является «учитель-учитель». Данная форма предполагает взаимодействие молодого специалиста (при опыте работы от 0 до 3 лет) или нового сотрудника (при смене места работы) с опытным и располагающим ресурсами и навыками педагогом, оказывающим первому разностороннюю поддержку.

Технологии, которые применяются я в данной программе подобраны исходя из практики работы опытных учителей школы с наставниками, с учётом нехватки времени наставников и в связи со сложившейся эпидемиологической ситуации в регионе и стране.

Применяемые в программе элементы технологий: традиционная модель наставничества, ситуационное наставничество, партнёрское, саморегулируемое наставничество, реверсивное, виртуальное, тьюторство, медиация, проектная.

Так, например, наставляемые встречаться будут с наставниками по ситуации или сами выберут себе партнёра или наставника, консультации между ними будут проходить чаще всего дистанционно, чтобы пройти аттестацию наставляемые могут выбрать себе тьютора, для работы с детьми над проектно – исследовательской деятельностью они воспользуются опытом наставника, который занимается проектной деятельностью, если у наставляемого возникнут свои личные проблемы или проблемы с детьми, родителями, возникнут трудности при решении педагогических ситуаций, то им на помощь придёт школьная служба медиации, а также молодые специалисты сами помогут опытным педагогам в освоении современных технологий, терминов, техники.

II.СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

2.1 Основные участники программы и их функции

Наставляемые:

1) И.П.А. Молодой специалист, имеющий малый опыт работы – от 0 до 3 лет, испытывающий трудности с организацией учебного процесса, взаимодействием с учениками, другими педагогами, администрацией или родителями.

2) Ю.Б.О., Н.Е.К.. Специалисты, находящиеся в процессе адаптации на новом месте работы, которым необходимо получить представление о традициях, особенностях, регламенте и принципах образовательной организации.

Наставник для молодого специалиста:

- Куратор программы Кравченко А.А..

Наставник для вновь прибывших специалистов:

Куратор программы Кравченко А.А.

Исходя из практики работы по наставничеству, молодые или прибывшие учителя сами находят себе наставников, которые близки им по своим параметрам, перенимают у них опыт, от которых начинается старт их карьерного роста, поэтому наставниками могут являться все остальные члены кафедры начального образования и другие члены педагогического коллектива школы.

Для реализации поставленных в программе задач все наставники выполняют две функции или относятся к двум типам наставников:

● *Наставник-консультант* – создает комфортные условия для реализации профессиональных качеств, помогает с организацией образовательного процесса и решением конкретных психолого-педагогических и коммуникативных проблем. Контролирует самостоятельную работу молодого специалиста.

● *Наставник-предметник* – опытный педагог того же предметного направления, что и молодой учитель, способный осуществлять всестороннюю методическую поддержку преподавания отдельных дисциплин.

Для дальнейшей корректировки программы можно использовать примерный перечень функций управления программой наставничества и примерный перечень необходимых мероприятий и видов деятельности.

2.2. Механизм управления программой

Основное взаимодействие между участниками: «опытный педагог – молодой специалист», классический вариант поддержки для приобретения молодым специалистом необходимых профессиональных навыков (организационных, коммуникационных) и закрепления на месте работы.

Основными принципами работы с молодыми и вновь прибывшими специалистами являются:

Обязательность - проведение работы с каждым специалистом, приступившим к работе в учреждении вне зависимости от должности и направления деятельности.

Индивидуальность - выбор форм и видов работы со специалистом, которые определяются требованиями должности, рабочим местом в соответствии с уровнем профессионального развития.

Непрерывность - целенаправленный процесс адаптации и развития специалиста продолжается на протяжении 3 лет.

Эффективность - обязательная периодическая оценка результатов адаптации, развития специалиста и соответствия форм работы уровню его потенциала.

Требования, предъявляемые к наставнику:

-знать требования законодательства в сфере образования, ведомственных нормативных актов, определяющих права и обязанности молодого и вновь прибывшего специалиста по занимаемой должности;

-разрабатывать совместно с молодым специалистом план профессионального становления последнего с учетом уровня его интеллектуального развития, педагогической, методической и профессиональной подготовки по предмету;

-изучать деловые и нравственные качества молодого специалиста, его отношение к проведению занятий, коллективу школы, учащимся и их родителям, увлечения, наклонности, круг досугового общения;

-знакомить молодого специалиста со школой, с расположением учебных классов, кабинетов, служебных и бытовых помещений;

-вводить в должность (знакомить с основными обязанностями, требованиями, предъявляемыми к учителю-предметнику, правилами внутреннего трудового распорядка, охраны труда и техники безопасности);

-проводить необходимое обучение;

-контролировать и оценивать самостоятельное проведение молодым специалистом учебных занятий и внеклассных мероприятий;

-разрабатывать совместно с молодым специалистом план профессионального становления;

-давать конкретные задания с определенным сроком их выполнения;

- контролировать работу, оказывать необходимую помощь;

-оказывать молодому специалисту индивидуальную помощь в овладении педагогической профессией, практическими приемами и способами качественного проведения занятий, выявлять и совместно устранять допущенные ошибки;

-личным примером развивать положительные качества молодого специалиста, корректировать его поведение в школе, привлекать к участию в общественной жизни коллектива, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора;
-участвовать в обсуждении вопросов, связанных с педагогической и общественной деятельностью молодого специалиста, вносить предложения о его поощрении или применении мер воспитательного и дисциплинарного воздействия;
-периодически докладывать руководителю методического объединения о процессе адаптации молодого специалиста, результатах его труда;
-подводить итоги профессиональной адаптации молодого специалиста с предложениями по дальнейшей работе молодого специалиста.
Требования к молодому специалисту:
- изучать нормативные документы, определяющие его служебную деятельность, структуру, штаты, особенности деятельности школы и функциональные обязанности по занимаемой должности;
- выполнять план профессионального становления в установленные сроки;
- постоянно работать над повышением профессионального мастерства, овладевать практическими навыками по занимаемой должности;
- учиться у наставника передовым методам и формам работы, правильно строить свои взаимоотношения с ним;
- совершенствовать свой общеобразовательный и культурный уровень;
- периодически отчитываться о своей работе перед наставником и руководителем методического объединения.
Формы и методы работы с молодыми и новыми специалистами: беседы; собеседования; тренинговые занятия; встречи с опытными учителями; открытые уроки, внеклассные мероприятия; тематические педсоветы, семинары; методические консультации; посещение и взаимопосещение уроков; анкетирование, тестирование; участие в различных очных и дистанционных мероприятиях; прохождение курсов.
Ответственность за реализацию программы наставничества внутри образовательной организации берут на себя:
● администрация организации - участников;
● наставники - участники программы;
● педагог-психолог, социальный педагог.

III. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОГРАММЫ И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

3.1 Организация контроля и оценки

Контролировать и оценивать работу наставляемых, наставников и всей программы в целом будет руководитель РМО учителей технологии (куратор).
Оценка будет происходить в качестве текущего контроля и итогового контроля.
Текущий контроль будет происходить 1 раз в четверть по итогам составленного наставляемыми и наставниками отчёта по форме (Приложение 2), на заседании учителей, как один из рассматриваемых вопросов, а так же на совещании при директоре.
Итоговый контроль будет происходить на педагогическом совете, специально посвящённый теме наставничества и на итоговом заседании учителей на основании таблицы результативности программы наставничества за истёкший год, а так же рефлексивного самоанализа наставляемых реализации ИППР (Приложение 3).

- качественный рост успеваемости и улучшение поведения в подшефных наставляемым классах;
- сокращение числа конфликтов с педагогическим и родительским сообществами;
- рост числа собственных профессиональных работ: статей, исследований, методических практик молодого специалиста.



Рис. 2. Графическое представление реализации программы наставничества по форме «учитель – учитель».

Портрет участников.

Наставник. Опытный педагог, имеющий профессиональные успехи (победитель различных профессиональных конкурсов, автор учебных пособий и материалов, участник или ведущий вебинаров и семинаров), склонный к активной общественной работе, лояльный участник педагогического и / или школьного сообществ. Обладает лидерскими,

Рис.1 Форма наставничества «учитель – учитель»

3.2 Примерный перечень показателей для оценки реализации программы на этапе становления практики наставничества в образовательной организации

Показатель	на дату начала действия программы	на дату подведения итогов реализации

		программы (промежуточных, итоговых)
• *Наличие мотивированных запросов от представителей образовательной организации на работу наставников*		
1.1 Количество обучающихся, подавших «запрос на помощь наставника»	1	
1.2 Количество педагогов, подавших запрос на работу в наставляемых парах в качестве наставляемого	1	
• *Формирование сообщества наставников по запросам представителей образовательной организации*		
2.1 Количество педагогов, прошедших обучение по наставничеству	2	
2.2 Количество наставников из числа педагогов	2	
2.3 Количество наставников из числа выпускников	0	
2.4 Количество наставников - сотрудников региональных предприятий	0	
2.5 Количество наставников - успешных предпринимателей/ общественных деятелей	0	
2.6 Количество наставников - сотрудников НКО/ участников региональных социальных проектов	0	
• *Результативность взаимодействия наставнических пар*		
по модели «учитель-учитель»:		
3.1 Количество педагогов, вошедших в кадровый управленческий резерв в результате осуществления наставничества	22	
3.2 Количество педагогов, подготовленные в результате осуществления наставничества к руководству проектами программы развития образовательной организации, конкурсными (в том числе грантовыми) проектами	2	
3.3 Количество педагогов, подготовленных наставниками и участвующих в конкурсах профессионального мастерства	0	
3.4 Количество педагогов, сменивших статус с наставляемого на наставника	0	
• *Вклад организации в развитие региональной практики наставничества*		
4.1 Количество педагогических работников, принявших участие в научно-практических мероприятиях по вопросам наставничества в других организациях	5	
4.2 Количество представителей предприятий, предпринимателей, НКО как участников наставляемых пар организации, принявших участие в научно-практических мероприятиях по вопросах наставничества	0	
4.3 Количество проведенных образовательной организацией научно-практических мероприятий по вопросам наставничества	3	

4.4 Количество представленных практик наставничества, прошедших положительную профессионально-общественную экспертизу на региональном, Всероссийском уровне.	0	

IV. ПЛАН РЕАЛИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ПРОГРАММЫ НАСТАВНИЧЕСТВА НА 2023-2024 УЧЕБНЫЙ ГОД

Ожидаемые результаты. Результатом правильной организации работы наставников будет высокий уровень включенности молодых (новых) специалистов в педагогическую работу, культурную жизнь образовательной организации, усиление уверенности в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциалов. Это окажет положительное влияние на уровень образовательной подготовки и психологический климат в образовательной организации. Педагоги - наставляемые получат необходимые для данного периода профессиональной реализации компетенции, профессиональные советы и рекомендации, а также стимул и ресурс для комфортного становления и развития внутри организации и профессии.

Среди оцениваемых результатов:

● повышение уровня удовлетворенности собственной работой и улучшение психоэмоционального состояния;

● рост числа специалистов, желающих продолжать свою работу в качестве педагога в данном коллективе / образовательной организации;

● качественный рост успеваемости и улучшение поведения в подшефных наставляемым классах;

● сокращение числа конфликтов с педагогическим и родительским сообществами;

● рост числа собственных профессиональных работ: статей, исследований, методических практик молодого специалиста.

№ п/п	Наименование мероприятия/виды деятельности по его подготовке и организации	Сроки проведения	Категория(и) участников	Ответственные	Ожидаемый результат
1	Изучение и систематизация документов и материалов по проблеме наставничества	Август	Учителя	Администрация, проектная группа	Изучение распоряжения Министерства просвещения Российской Федерации № Р-145 от 25 декабря 2024 г.
2	Подготовка нормативной базы реализации программы наставничества	Август-сентябрь	Учителя	Администрация, руководители проектной группы	Разработка и утверждение «дорожной карты» внедрения системы наставничества
3	Информирование родителей, педагогов, обучающихся о	Сентябрь, октябрь	Учителя. родители	Зам. по УР	Информирование педагогического коллектива образовательной

	возможностях и целях программы наставничества				организации о реализации программы наставничества. Информирование родителей о реализуемой программе наставничества на родительских собраниях. Размещение информации на сайте школы.
4	Выбор форм и программ наставничества исходя из потребностей школы	Октябрь	Учителя, ученики	Кураторы проектной группы	Проведение мониторинга по выявлению предварительных запросов от потенциальных наставляемых и о заинтересованных в наставничестве (внутри школы)
5	Обучение наставников	Ноябрь	Учителя	Куратор	Проведение методической учебы с наставниками по работе с наставляемыми
6	Организация комплекса встреч наставника с наставляемым	Декабрь Январь Февраль-апрель	Учителя, ученики	Наставники	Проведение первой, организационной, встречи наставника и наставляемого. Пробная встреча наставника и наставляемого. Регулярные встречи наставника и наставляемого: совместная работа наставника и наставляемого.
7	Организация текущего контроля	Май	Учителя, ученики	Наставники	Анкетирование. Форматы анкет обратной связи

	достижения планируемых результатов наставниками				для промежуточной оценки
8	Отчеты по итогам наставнической программы	Май - июнь		Администрация, кураторы	Проведение мониторинга личной удовлетворенности участием в программе наставничества. Проведение мониторинга качества реализации программы наставничества. Мониторинг и оценка влияния программ на всех участников.
9	Мотивация и поощрение	Июнь	Учителя, ученики	Администрация, кураторы	Приказ о поощрении участников программы наставничества. Формирование благодарственных писем участникам. Размещение информации на сайте школы

Приложение 2
Примерный перечень необходимых мероприятий и видов деятельности

№ п/п	Функция управления программой наставничества	Необходимые мероприятия	Кто реализует
1	Планирование	В рамках данной функции необходимо подготовить условия для запуска программы наставничества, сформировать необходимый пакет нормативных документов для запуска программы. Важно проинформировать коллектив (разработать анкету для формирования запросов обучающихся); поставить цели и задачи программы наставничества, период времени реализации программы; сформулировать желаемые	Куратор программы Команда программы

		результаты в количественном и качественном выражении (примеры формулировок см. ранее). Разработать дорожную карту реализации программы. Сформировать базы наставников и наставляемых с соответствии с формуляром-образцом (привлечь родителей, классных руководителей, педагогов- психологов)	
2	Организация	Рекомендуется провести отбор наставников по заранее разработанным критериям в соответствии с поставленными целями программы. Для этих целей важно изучить требования, предъявляемые к наставникам; разработать оценочные процедуры и критерии оценивания; подготовить необходимый пакет документов (тесты, кейсы, оценочные листы). Создать группу оценщиков. Привлечь менторов, коучей для обучения наставников. Предоставить методические материалы по взаимодействию в парах и группах. При необходимости обеспечить психологическое сопровождение для взаимодействия в парах и группах. Разработать памятку наставника.	Куратор Команда программы Классные руководители, социальный педагог, психолог, родители
3	Мотивация	Разработать систему мотивации для наставников (материальную, нематериальную). Проводить работу с наставляемыми для становления мотивации к получению новых знаний, приобретения нового опыта, приобщения к культуре, спорту и т.п.	Куратор Педагог-психолог Классные руководители
4	Координация	В рамках реализации данной функции рекомендуется составление графика встреч для обсуждения промежуточных результатов. Организовать сбор обратной связи от наставников, наставляемых и кураторов для мониторинга эффективности реализации программы; проведения промежуточного контроля за процессом реализации программы. Для этого целесообразно разработать анкету для сбора информации от наставников и наставляемых.	Куратор Команда программы
5	Анализ и контроль	Рекомендуется установить обратную связь от наставников, наставляемых и куратора программы. Подвести итоги мониторинга влияния программы на наставляемых; сравнить с установленными показателя эффективности реализации программы. Составление отчета о реализации программы наставничества. Сделать анализ плюсов и	Куратор Команда программы Педагог-психолог Классные руководители

		минусов. При необходимости внести корректировки. Организовать поощрение наставников. Сформировать долгосрочную базу наставников, в том числе включая завершивших программу наставляемых. Создание информационно-презентационных материалов для продвижения примера успешной реализации программы наставничества через медиа, участников, партнеров	

Приложение 3

Отчётная форма по итогам четверти 2021-2024 учебного года

1)Сохранение контингента обучающихся (прибывшие, выбывшие)

2)Мониторинг предметных результатов по итогам 1 четверти

3)Общие сведения по итогам 1 четверти

4)Информация о неуспевающих обучающихся

5)Взаимопосещение уроков и индивидуальная (коррекционная) работа с обучающимися:

6)Пропуски уроков

7) Достижения обучающихся на конкурсах и олимпиадах по предметам

8)Методические разработки, печатные работы

9)Участие в различных профессиональных конкурсах, конференциях, методических мероприятиях

Приложение 4

РЕФЛЕКСИВНЫЙ АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИИ ИППР, ПРЕДСТАВЛЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

№	Деятельность педагога по реализации задач своего индивидуального профессионального развития	Дата	Результат
1	Освоение и внедрение в практику работы новых современных педагогических и информационных технологий с целью повышения качества обученности.	2023/24	
2	Повышение профессионализма через использование обучающих семинаров, курсов повышения квалификации, круглых столов, вебинаров, видеоконференций, мастер-классов.	2023/24	
3	Продолжение работы по созданию условий для развития творческого потенциала учителя, включение его в инновационную деятельность.	2023/24	
4	Совершенствование работы с мотивированными и одаренными детьми.	2023/24	
5	Организация целенаправленной работы со слабоуспевающими учащимися с учетом их индивидуальных возможностей.		