Комитет по образованию Санкт-Петербурга
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
Кафедра педагогики и андрагогики

Даутова О.Б., Ермолаева М.Г., Шевелев А.Н.

Методические рекомендации «Развитие системы сопровождения молодых педагогов»

Санкт-Петербург

2020

Рецензенты:

Суртаева Н.Н., д.пед.н., профессор кафедры воспитания и социализации РГПУ Имени А.И.Герцена.
Крылова О.Н., д.пед.н., доцент, заведующий кафедрой естественно-научного образования СПб. АППО.

Авторский коллектив:
Д.пед.н., доц. О.Б.Даутова,
К.пед.н., доц. М.Г.Ермолаева
Д.пед.н., доц. А.Н.Шевелев

Развитие системы сопровождения молодых педагогов: Методические рекомендации/ О.Б.Даутова, М.Г.Ермолаева, А.Н.Шевелев. – СПб.: АППО СПб., 2019.- 141 с.

Методические рекомендации посвящены процессу сопровождения молодых педагогов и со стороны администрации и со стороны наставников; рассматриваются комплексные задачи системы сопровождения, показан опыт их решения в школах Санкт-Петербурга. Рассматриваются вариативные модели сопровождения, как типовые, так и уникальные.

Методические рекомендации могут быть полезны всем, кто занимается системой сопровождения молодых педагогов, управленцам, наставникам и методистам.

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Введение
Раздел 1.	**Основные участники сопровождения: кто они?**
Раздел 2.	**Система сопровождения: основные задачи и их решение**
2.1.	Школьная администрация: основные вопросы сопровождения и их решение.
2.2.	Педагоги-наставники: основные вопросы сопровождения и их решение.
Раздел 3	**Вариативность моделей сопровождения**
3.1.	Модель индивидуализированного наставничества
3.2.	Конкурсная модель как сопровождение ЛПР молодого специалиста
3.3.	Модель «Обучение для всех» - модель естественной ассимиляции молодого педагога
3.4.	Инверсионная культуротворческая модель развития молодого педагога в сообществе - ELFE (everyone learn from everyone)
3.5.	Модель «Ответственное педагогическое образование»
3.6.	Модель «Сообщество молодых педагогов»
	Заключение
	Приложение 1. Типологические характеристики групп участников исследования – молодых педагогов, наставников, администраторов
	Приложение 2. Папка-приветствие
	Приложение 3. Начало трудовой карьеры-приём на работу с точки зрения руководства
	Приложение 4. Положение о наставничестве ОУ
	Приложение 5. Критерии отбора наставников.
	Приложение 6. К вопросу построения системы оценки работы наставников.
	Приложение 7. Критерии успешной реализации фазы индукции (Опыт Австрии)
	Приложение 8. «Хороший день для молодого учителя»
	Приложение 9. Номинация « Педагогические надежды»
	Приложение 10 .Положение «Порядок организации кураторских групп».
	Приложение 11.Образец протокола встреч координатора с кураторами.

Введение

Задача сопровождения молодого педагога является одной из ключевых направлений современной образовательной политики. Не случайно в проекте «Учитель будущего» в фокусе рассмотрения становится молодой педагог и наставник. Однако без грамотного управленца, эта проблема навряд ли будет решена.

В ноябре 2019 на съезде педагогов России Васильева О.Ю. охарактеризовала отечественное школьное образование к началу 2020 года следующими чертами: недостаточное обновление педагогического корпуса, рост среднего возраста работающих учителей (50-55 лет), доминирование школ, в которых работает не более 1-2 молодых педагогов. Усугубляет ситуацию тот факт, что до 70% молодых учителей в течение первых лет работы уходят со школы.

Молодой педагог – это декларируемый приоритет государственной образовательной политики. Это дополняется и международным вниманием к данной теме, прогнозами образовательной футурологии. С другой стороны, актуальность темы молодых учителей обусловлена сегодня целым рядом социальных и профессиональных проблем, не замечать которые уже невозможно. Аргументированных путей преодоления этих проблем на управленческом уровне представлено недостаточно. Принятие на региональном уровне управленческих решений по оптимизации сопровождения молодых учителей должно обязательно учитывать следующее:

- объективное исследовательское уточнение дефицитов молодого педагога, понимание их многообразия и невозможности преодоления традиционными решениями (например, прикреплением к каждому молодому по наставнику);

- определение наиболее эффективных моделей сопровождения (поддержки) молодых петербургских учителей, основанное на сопоставлении

действующих в практике и теоретически возможных вариантов с четким осознанием результатов такого сопровождения;

- учет неоднозначности позиции школьного руководства и старшего поколения опытных школьных учителей в отношении молодых педагогов и предполагаемых моделей их сопровождения.

В данных методических рекомендациях три раздела. В первом разделе «Основные участники сопровождения: кто они?» представлен взгляд исследователя на трех субъектов сопровождения: молодых педагогов, наставников, школьную администрацию. Исследование проводила кафедра педагогики и андрагогики СПб. АППО в 2018-2019 гг.

Во втором разделе «Система сопровождения: основные задачи и их решение» содержаться методические рекомендации как грамотно выстраивать процесс сопровождения молодых педагогов и со стороны администрации, и со стороны наставников.

Третий раздел не случайно называется «Вариативность моделей сопровождения», в нем содержится описание, как типовых моделей сопровождения, так и уникальных авторских, рожденных инновационным пространством Санкт-Петербурга.

Важную часть методических рекомендаций составляют Приложения, они позволяют на практике реализовать предложенные модели. Разумеется, эти рекомендации не исчерпывают всю палитру отечественного опыта и даже опыта Санкт-Петербурга по решению данной актуальной проблемы.

Кафедра педагогики и андрагогики приглашает к сотрудничеству всех, кто заинтересован в решении данной задачи.

Мы благодарим всех наших партеров по данному проекту.

Раздел 1. Основные участники сопровождения: кто они?

Кафедра педагогики и андрагогики СПбАППО в 2017 – 2019 году провела исследование ситуации с молодыми петербургскими учителями и проблем оптимизации их сопровождения на основе взаимодействия со школьной администрацией и опытными коллегами – потенциальными наставниками. Представим некоторые итоги этого исследования.

Сначала обратимся к типологическому портрету *молодого петербургского учителя*. В большинстве случаев – это женщина, в возрасте 25 – 30 лет (хотя сегодня среди молодых учителей достаточно много мужчин). От половины до двух третей от общего числа молодых учителей города – выходцы из других российских регионов, это либо закончившие петербургские вузы, либо выпускники региональных педагогических вузов, переехавшие в Петербург. В педагогику они попадают по-разному: случайно или осознанно, по призванию или в прагматическом поиске работы на рынке труда большого города. Работает молодой педагог чаще в обычной школе, реже в школе повышенного уровня обучения, преимущественно в спальных районах. Они готовы взять в школе любую оплачиваемую нагрузку, используя все возможности внутреннего и внешнего совмещения, а также иные приработки, стремясь реализоваться в большом городе.

Свои профессиональные возможности молодые оценивают чуть выше среднего, причем, эту достаточно высокую оценку они считают не столько результатом полученного образования, сколько своих способностей. Профессиональные затруднения связывают с недостаточной собственной стрессоустойчивостью и организованностью, в равной степени склонны винить в проблемах и себя, и несовершенство системы, в которой приходится работать. Основные профессиональные дефициты видят в реализации педагогических задач ФГОС, в преодолении низкой учебной мотивации детей и поддержании необходимой дисциплины и организованности учащихся. Основные сложности для молодого учителя – это неадекватность современных родителей и недостаточная современность учебного

оборудования. Качества идеального учителя связывают с архетипами строгой любви к детям (с ними иначе нельзя). Своей учительской работой в целом удовлетворены, покинут ее в случае недостаточных условий, конфликтных ситуаций и при потере смысла в работе. Останется молодой учитель в профессии или покинет ее, во многом зависит от впечатлений первого года работы. Наибольшее раздражение у молодого педагога вызывают школьная рутина, излишняя бюрократизация и обязанности учителя, за которые ему не платят, недостаток творчества и учительской свободы.

Оставшись в профессии, молодой педагог рано или поздно преодолевает профессиональные трудности. Профессиональные достижения понимает как формальные (внешние), смысловые (внутренние) и личностные. Каждый выстраивает себе индивидуальный эталон успешного учителя и пытается ему соответствовать. Отношения с коллегами имеют часто случайный характер, иногда молодой педагог оказывается в коммуникативном вакууме, а иногда ему везет с педагогическим коллективом.

При возникновении профессиональных трудностей и проблем склонен надеяться на себя, самообразование и приобретаемый опыт. На помощь коллег не рассчитывает, обращается за ней ситуативно и только в первый год работы. Но от корректно предложенной помощи никогда не откажется. Нуждается в совете и дружеской психологической поддержке, но не в контроле и оценке своего профессионализма. От наставника ждет демонстрации образцов, осмысленного вдохновения для осуществления профессиональной деятельности, а не поучений. По его мнению, лучше, если наставник будет преподавать тот же предмет и иметь профессиональные достижения, опыт, авторитет среди коллег, но самое главное – иметь желание быть наставником и способность вступить с подопечным в эффективную коммуникацию.

Свои профессиональные перспективы связывает с «выходом за пределы школы» (личная жизнь, значимые интересы), обретением смыслов своей работы (между юношеским максимализмом и профессиональным

выгоранием), преимуществом внутренних показателей успехов учителя над внешними. В целом, воспринимает учительскую профессию спокойно и прагматично, стереотипно для учительской корпорации. Главный аргумент в пользу этой профессии – ее творческий характер.

Теперь представим типологический портрет опытного педагога, из числа которых сегодня и обычно рекрутируются *наставники.* Это, как правило, женщина от 40 до 70 лет с высшим педагогическим образованием, состоявшаяся в профессии. Большинство из них имеют опыт наставничества, хотя как наставников материально их никак не поощряют, что сами опытные учителя считают главной причиной низкой эффективности наставничества. Мотивами наставничества для них выступают возможность «воспроизвести себя» в профессии, обеспечить профессиональное «омоложение» и усиление профессионального авторитета в общении с молодыми учителями.

Профессиональную готовность молодых опытные учителя оценивают как среднюю. Основные проблемы молодых учителей видят в недостаточной зарплате, неготовности работать с современными родителями и детьми, в неумении владеть дисциплиной и в слабой дидактической подготовке. Отношения учительских поколений считают в целом нормальными, поколенческого или парадигмального педагогического конфликта не ощущают.

Обязательным для наставника опытные петербургские учителя считают богатый педагогический опыт предметника. Системное видение проблем образования и специальная подготовка к наставничеству не имеют для них большого значения. Работу с молодыми учителями опытный педагог выстраивает по тем же принципам, что и работу с детьми. Опытный педагог считает, что хорошо представляет молодых учителей, как правило, на основании субъективных впечатлений, полученных в процессе общения. Опытные учителя не видят особого смысла специально готовиться к работе с молодыми учителями как со взрослыми и равными коллегами. При возникновении проблем наставники либо рефлексируют, либо обращаются к друг другу за советом. С подопечным они готовы работать скорее

индивидуально, принимая на себя личную ответственность за молодого и «лавры» в случае его побед.

Условно опытных учителей можно разделить на две группы. Представители первой группы понимают наставничество как периодические консультации по просьбе молодого учителя. Представители другой группы – как систематическое и постоянное его сопровождение. Они готовы советовать, вдохновлять, дружески поддерживать. Но лишь немногие готовы выступить в качестве практического профессионального образца учительской деятельности. Таких немного либо по причине отсутствия необходимого стимулирования, либо в силу недостаточной уверенности самих наставников в возможности быть достойным образцом.

Для опытных педагогов преодоление молодым учителем трудностей вхождения в профессию – это проверка точности профессионального выбора («призвания к учительству»). Большинство наставников не видят необходимости что-то существенно менять в ныне действующей модели наставничества, за исключением материальных преференций за него. Не видят они и особого для нынешнего этапа развития образования значения прихода в профессию молодых учителей.

Обратимся к типологическому портрету представителя петербургского школьного руководства (*школьной администрации*). Это – женщины в возрасте от 40 до 60 лет, с высшим педагогическим образованием, небольшим управленческим, но большим учительским опытом. Мыслит она, скорее, как опытный учитель, а не как управленец, призванный выстраивать стратегию развития своей школы. В молодых учителях, как правило, ресурса развития школы не видит. Прекрасно понимает риски, присущие группе молодых учителей, – возможность ухода из школы, повышенную конфликтность с родителями, учениками и со школьной администрацией, вызванную юношеским максимализмом и неадекватностью профессиональной самооценки. Школьная администрация в лице завучей часто дистанцируется от проблем молодых педагогов, не выражая особой заинтересованности в молодом учителе как источнике развития

образовательной организации, а, по сути, заинтересованности в самом развитии школы. Готовность молодых учителей к работе завучи представляют как среднюю, а основные дефициты связывают с их неготовностью работать с родителями и находить контакт с современными детьми, отмечая противоречие между социальной ролью «учитель» и возрастной, субкультурной близостью молодого учителя к его ученикам.

По мнению школьного руководства типовая система школьного сопровождения молодых учителей включает индивидуальное наставничество и помощь школьной администрации и предметников. Первостепенной здесь является роль завуча, который придерживается привычных мер поддержки молодых учителей: на школьном уровне показать, как надо вести уроки и проверить, как их дает молодой педагог, возложить ответственность за профессиональную судьбу молодого учителя либо на наставника, либо на организаторов школ молодых педагогов конкурсов в районе.

Содержание сопровождения школьный администратор связывает, прежде всего, с предметом и его методикой. Эффективность профессиональной деятельности молодого учителя, ее адекватность нормам и правилам, принятым в школе (как корпорации и как конкретной организации), быстрое погружение его в текущую деятельность школы, его удовлетворенность - это цели такого сопровождения, в ходе которого под контролем завуча и наставника должно формироваться профессиональное самосознание и самоидентификация молодого учителя.

И все-таки для школьного администратора главный «инструмент» сопровождения – это наставник. Завучи видят его роль в наглядной демонстрации профессиональных образцов и в последующем консультировании молодого учителя. Профессионализм, коммуникация и ответственность – основные требования к наставнику, при этом его личные качества для завучей не столь значимы. Среди новых требований к наставнику со стороны школьной администрации - диагностируемая готовность быть наставником, широта понимания современного образования, наличие опыта наставничества. Среди представителей школьной

администрации есть те, кто видят смысл в особой, но именно внутришкольной подготовке наставников. Но есть и те, кто считает, что в этом нет необходимости, поскольку для них любой опытный педагог – это готовый наставник.

Школьная администрация в большинстве своем не видит в молодом учителе важный для них кадровый ресурс развития школы, равноправного партнера, который необходим школе. Проблема молодого учителя сегодня связана не столько с тем, что он чего-то не знает и не умеет, сколько с тем, что его не особенно и ждут в школе. Он это остро ощущает и испытывает от этого дискомфорт.

Таким образом, в ходе исследования, проведенного кафедрой педагогики и андрагогики удалось смоделировать типологические портреты молодого и опытного петербургского учителя, а также представителя школьной администрации в виде тезисной таблицы. Познакомиться с ней и сравнить ведущие характеристики можно в Приложении 1.

Сопоставление характеристик молодых педагогов, наставников и школьной администрации показывает, что возрастной разрыв между молодыми и опытными учителями достаточно велик и выражается как поколения «отцов и детей» со всеми вытекающими отсюда последствиями.

И молодые, и опытные педагоги работают в одних и тех же школах. Они работают в условиях перегрузки, выгорают, пишут бумаги, теряют смысл деятельности и пытаются его обрести или сохранить. Условия профессиональной деятельности у них одинаковые, говорить о дискриминации молодых, серьезных оснований нет. Но у молодых учителей есть шансы такое положение поменять (уйти из профессии, изменить отношение к работе, попытаться сделать административную карьеру). У опытных педагогов этих шансов меньше в силу возраста. Поэтому на учительскую молодежь они смотрят не только с умилением (видя себя в молодости), но и с некоторым раздражением (осознавая, что сами уже ничего поменять не смогут.

Провинциализм большинства молодых педагогов порождает их вынужденный прагматизм в отношении к школе и педагогической профессии и вступает в противоречие с альтруистическими декларациями старшего поколения педагогов.

Педагогический выбор молодых скорее рационален, и этот выбор педагогической профессии для них – не единственно возможный. Молодой учитель не готов сегодня жертвовать личной успешностью ради профессии, даже если она – его призвание. Он хочет быть успешен не только профессионально, но и социально. И будет выбирать.

Часть молодых учителей излишне амбициозны, подчеркивают, что в помощи не нуждаются, верят в самообразование. Другие практически требуют помощи у других («Помогите хоть кто-нибудь», «приму любую помощь и поддержку»).

Специфическим отличием молодых учителей является высокая степень их обучаемости. Отсутствие опыта заставляет их высоко оценивать полученное профессиональное образование (иногда, завышая) и, главное, быть готовым продолжать обучение, принимая самые разные формы своего сопровождения. Опытные же учителя абсолютизируют свой профессиональный опыт, готовы скорее учить сами, а не учиться. В этом их поддерживает школьная администрация, которая занимает промежуточную позицию, постепенно начиная понимать, что не всякий опытный педагог – готовый наставник молодежи.

Можно отметить также и несколько отличий в стилях работы молодых учителей и опытных. Во-первых, это частое для молодежи, пусть и не всегда явно проявляемое ими, осознание слабости собственной методической подготовки. Во-вторых, молодые учителя более свободно и разнообразно используют возможности информатизации для совершенствования преподавания. Это естественно в силу их возраста, взросления в информационном обществе, их близости в этом с современными учениками.

В-третьих, у молодых учителей более заметно стремление приблизить преподавание к жизни, повысить степень практикоориентированности

обучения и стремление быть максимально полезным детям. То же касается и четвертого отличия: молодые педагоги стремятся всячески проявить себя во внеклассной работе по предмету и в любой внеклассной работе как воспитатели. Здесь их творческий потенциал и порыв накладываются на встречные стремления со стороны части учеников, к которым они близки по возрасту. Возникающий при этом педагогический резонанс порождает в жизни молодого учителя редкие, штучные школьные «События», которые становятся точками опоры для дальнейшей работы и имеют гораздо большее значение, чем отчетные декларации об овладении учителем тех или иных технологий и компетенций. Даже одно яркое, проведенное молодым педагогом дело «застревает» в его памяти символом профессионального успеха, позволяет поверить в собственные силы и создает смысл для дальнейшего творчества.

Сходство же групп молодых и опытных учителей заключается в достаточно размытом понимании собственной профессиональной миссии. В системе педагогического образования не предусмотрено внедрение в сознание студентов высокой идеи, которая в сложных социальных условиях могла бы зарядить будущего учителя энтузиазмом, компенсировать часть профессиональных и социальных проблем. Школьная администрация стремится возможно быстрее содействовать превращению молодых учителей компетентных специалистов, ожидая, что они будут испытывать от этого радость и творческое горение. В этом деле опытные педагоги и школьная администрация выступают как союзники, а молодые педагоги – как объект для экспериментирования старших коллег.

Идеал учителя (и наставника) в сознании молодого педагога связывается с его личностными характеристиками, выражаемыми метафорично: «интересный, высококультурный, широко образованный, социально и профессионально успешный человек, разносторонний и постоянно развивающийся не только в школе профессионал». Приходится констатировать, что одного богатого педагогического опыта и желания им поделиться современному наставнику молодых учителей явно недостаточно.

В понимании основных проблем молодых учителей все три группы респондентов единодушны. Современные дети как ученики и воспитанники оказались главной сложностью, как для опытных, так и для молодых педагогов. Для опытных педагогов и школьной администрации способность молодого учителя «держать дисциплину» - главный признак его адаптации к школе, показатель вписываемости его в привычную педагогическую парадигму. Иначе говоря, если молодой учитель «не держит дисциплину», то, по мнению старших коллег, делать ему в профессии нечего, работать он просто не сможет. С этим можно согласиться, но наличием только этого показателя нельзя ограничивать успешную профессиональную адаптацию молодого учителя.

Сложные взаимоотношения молодого учителя с родителями естественны и, одновременно, отражают системный кризис взаимодействия современной школы и семьи (у опытных педагогов конфликтов с неадекватными родителями не меньше, как и восприятие их в качестве главной проблемы). То же самое можно сказать и по поводу неготовности молодых педагогов работать согласно требованиям ФГОС, переадресуя этот профессиональный дефицит и опытным учителям, готовность которых в этом направлении не стоит переоценивать.

Опытные педагоги и представители школьной администрации достаточно четко и объективно видят проблемы учительской молодежи, при этом, не осознают существование собственной проблемы: невозможности в условиях обычной современной петербургской школы осуществлять полноценное профессиональное сопровождение молодых учителей. Это обусловливает их неготовность что-то принципиально менять в системе сопровождения, которая ограничивается индивидуальным наставничеством, основанным на опыте работающих учителей и позиции ученичества со стороны молодых педагогов. Происходит частое делегирование ответственности за профессиональное развитие молодых педагогов со школьного на районный и городской уровни. Опытные педагоги и завучи видят в молодых учителях только «кадровое топливо», которое позволит

постоянно ломающемуся «школьному паровозу компьютерного века» продолжать неспешное движение к неизвестной станции.

Итак, для определения перспектив развития системы сопровождения молодых петербургских педагогов необходимы ответы на следующие вопросы:

- Как разрешить противоречие между большим прогнозируемым спросом системы образования на молодых педагогов и существующим дефицитом тех, кто приходит в профессию и остается в ней?

- Почему не срабатывает декларируемый на уровне образовательной политики государства приоритет привлечения молодежи в систему образования: по социальным причинам или из-за недостатков профессиональной подготовки и сопровождения молодых специалистов, где «центр тяжести» проблемы?

- Какова специфика ситуации с молодыми педагогами именно в Петербурге как сверхкрупном городе, если среди молодых педагогов большинство выходцев из российской провинции?

- В чем заключается потенциал молодых специалистов: современность, близость к ученикам, компьютерная компетентность, быстрая адаптация к новому, инициатива и креативность, энтузиазм и выносливость и каковы «вечные проблемы» молодых педагогов в современной школе?

- Почему молодые педагоги нужны образованию? Потому, что скоро здесь некому будет работать? Или увеличение числа молодых педагогов ничего не дает, пока они не осознают свою особую миссию деятельности в принципиально иной педагогической парадигме современной школы?

- Как сегодня надо готовить молодого педагога к стремительно нарастающему разнообразию профессиональной деятельности в образовании?

- Как воспринимают молодых специалистов школьная администрация: как ресурс развития или как показатель имиджа школы и результативности ее кадровой работы?

Только вслед за мерами, способными привлечь молодежь в педагогику, может следовать эффективное сопровождение, которое, само по себе, как бы хорошо оно не было организовано, не в состоянии переломить ситуацию.

Уход молодых учителей из педагогики объективно предопределен комплексом причин, а не только недостатком их сопровождения. Отсутствие социальной перспективы в образовании подталкивает молодежь к уходу в другие профессии, а само пребывание в школе часто рассматривается ими как кратковременная передышка для того, чтобы сориентироваться.

Раздел 2. Система сопровождения: основные задачи и их решение

2.1. Школьная администрация: основные вопросы сопровождения и их решение

Роль и задачи руководителей школ

Руководители школ играют важнейшую роль при сопровождении молодых учителей. С одной стороны, как ответственные в последней инстанции, директора должны иметь представление обо всём процессе сопровождения в целом. С другой стороны, они сами активно вовлечены в этот процесс, в первую очередь, в начале этапа сопровождения молодого педагога.

Анализ ситуации проявил отсутствие системности и целостности в сопровождении интеграции молодых педагогов в профессию, необходимость целенаправленного проектирования организационно-управленческих условий, обеспечивающих успешность молодых педагогов. *Успешность* – состояние, которое проявляется в результате достижения успеха при выполнении профессиональной деятельности, сопровождающейся позитивным педагогическим результатом, и проектирование индивидуальной траектории профессионального пути как возможности личностного и профессионального роста.

Наставничество является элементом системы развития кадрового потенциала образовательной организации. Как показывают проведенные исследования, в организациях с развитой системой наставничества профессиональная адаптация молодых сотрудников происходит намного быстрее и эффективнее.

В свою очередь, это помогает более успешно решать стратегические задачи и в условиях кадрового дефицита стать более конкурентоспособной образовательной организацией. В настоящее время национальный проект «Образование» (2019-2024) включает в себя программу «Учитель будущего»,

в которой поддержка молодых педагогов определяется как приоритетная задача национальной образовательной политики.

Рассмотрим типовые управленческие задачи, которые стоят перед руководством школы:

– разработка локальных актов для организации интеграции молодых педагогов в профессию;

– осуществление научно-методического сопровождения деятельности молодых педагогических работников;

– содействие непрерывному повышению квалификации молодых педагогов;

– разработка программы повышения квалификации специалистов по вхождению в профессию;

– создание пространства для профессиональной коммуникации с коллегами;

– развитие системы наставничества в период адаптации молодого педагога в профессии;

– разработка диагностических материалов по оцениванию личностного и профессионального роста молодых педагогов.

Мы выделяем четыре вопроса, важных для руководителей школ, касающиеся сопровождения молодых учителей, которые определят логику методических рекомендаций:

1. Какие задачи стоят перед школьным руководством в период адаптации молодого педагога в школе?
2. Как и по каким признакам школьное руководство может распознать, успешность вхождения молодого педагога в профессию?
3. Каковы управленческие условия успешной интеграции молодого педагога в профессию?
4. Нужна ли комплексная программа поддержки и сопровождения молодых педагогов?

Вопрос 1: Какие задачи стоят перед школьным руководством в период адаптации молодого педагога в школе?

Процесс начала трудовой деятельности молодого специалиста протекает всегда по одной схеме; он состоит из большого числа фаз, которые можно разделить на различные отрезки, продолжительность которых зависит в большей степени от самого молодого учителя.

I. Первая фаза «Перед началом работы», которая начинается с подтверждения приёма на работу и заканчивается непосредственным вступлением в должность.

II. Вторая фаза — это вступление в должность. Обычно речь идёт о начале учебного года, и период вступления в должность может занять разное по продолжительности время (от 1 дня до полугода). Существует признак – молодого педагога перестают читать новичком.

III. Третья фаза – фаза интеграции, которая примерно через полгода после вступления в должность молодой педагог переходит в фазу стабильности.

Рассмотрим первую фазу – начало трудовой деятельности молодого педагога.

- **Время/срок:** месяц (по возможности более точно).
- **Деятельность:** личные беседы и беседы в группе, совещания, посещение уроков и др.
- **Действующее лицо:** директор, наставник, группа предметников и т.д.
- **Содержание:** приветствие, знакомство, культура школы, беседы с родителями и др.
- **Цель:** информация, знакомство, придать уверенность и др.
- **Средства:** флайеры, пакет документов для приема на работу, анкеты, экскурсии по школе и др.

Итак, ***I фаза*** *- Первая беседа*

Характерно, что именно этой первой беседе школьной администрации с молодыми учителями придается такое большое значение. Первое собеседование в петербургских школах занимает в среднем около 30 минут (75,1% ответов), только в 15% случаев занимая больше времени, а в 10% продолжаясь и вовсе от 15 до 30 минут. Группировка ответов позволяет выделить четыре содержательные линии собеседования:

- «Призвание» (почему молодой учитель выбрал педагогическую профессию, чем она его привлекает);

- «Образование», уровень и качество полученного профессионального образования;

- «Ожидания и представления о школе», планы молодого учителя в перспективе 5 ближайших лет;

- «Помощь», где администрация школы пытается определить, в какой поддержке может нуждаться молодой специалист.

Информационная поддержка

Молодые педагоги сталкиваются с большим объёмом новой информации, которая необходима им для выполнения их повседневных задач. Эта информация не может и не должна быть донесена до учителя сразу в полном объёме, она должна быть в распоряжении учителя — так чтобы при возникновении необходимости он всегда мог обратиться к этой информации.

С целью облегчить работу будущим наставникам, а также руководству школы, данная информация была собрана, разделена на кластеры и представлена в виде оглавления, вложенного в папку-приветствие. Этот документ следует понимать как «динамичный» продукт. См. Приложение 2

II фаза – вступление в должность, начало работы.

Возникает вопрос, какие знания необходимы молодому учителю в первый год работы, чтобы его профессиональный старт был максимально успешным. Для директора большое значение имеет вопрос, по каким признакам, факторам можно определить, что процесс начала трудовой деятельности для молодого учителя оказался успешным.

Важное событие в этот период— (неформальные) беседы директора с молодым учителем (возможно, с привлечением наставника) примерно через четыре недели поле начала работы с целью рефлексии, а также понимания необходимых мер по поддержке учителя. А затем раз в месяц. Это также возможность для руководства школы, чьё внимание к молодому учителю стало не таким явно выраженным, вновь продемонстрировать, что администрация готова в любой момент оказать поддержку.

Например, по договорённости с партнёрами по проекту в Бадене (Нижняя Австрия) было принято решение представить процесс принятия на работу и начала профессиональной деятельности в форме временной шкалы (в таблице Excel): кто, что, когда и с какой целью делает? Какие документы необходимы для этого?

Список вопросов:

• Когда? (На какой месяц запланирована реализация мер?)

• Есть ли точная дата в течение этого месяца?

• Что? (Какое мероприятие состоится?)

• Кто? (Кто участвует?)

• Как? (В какой форме/с каким содержанием будет проходить мероприятие?)

• Зачем? (Какая цель при этом преследуется?)

• При помощи чего? (Какая поддержка/какие материалы необходимы для этого?)

• Примечания (по необходимости для подробного объяснения)

Временная шкала начинается в учебном году перед официальным вступлением в должность и заканчивается в конце учебного года (чуть больше 12 месяцев, в июне после первого года работы). См. Приложение 3.

III фаза- фаза интеграции.

На схеме, предложенной Андреа Лошак (рис.1.), мы видим три вида интеграции: предметную, социальную и ценностную.

Рис. 1Уровни интеграция молодого педагога в профессию.

Предметная интеграция — то, что удаётся быстрее и проще всего.

Социальная интеграция, включение в команду — это более длительный процесс выстраивания отношений в педагогическом коллективе и в профессиональных сообществах.

Ценностная интеграция, понимание и принятие ценностей, прописанных в уставе школы, а также правил организационной культуры, существующих в реальности — это то, что даётся сложнее всего и длится дольше всего.

Непосредственно фаза интеграции уже не требует таких частых встреч с руководством, но предполагает организацию наставничества. Также очень важна итоговая беседа по окончанию года с директором. Итоговая беседа может стать для молодого учителя лучшей основой для оценки своих возможностей и способствовать целенаправленному планированию второго года работы в школе.

Вопрос 2: Каковы управленческие условия успешной интеграции молодого педагога в профессию?

По мнению Е.Г. Курцевой изучение существующих управленческих практик, процесса наставничества в разных школах позволило выделить общие характеристики системы наставничества как управляемой системы:

- наличие четко описанных, структурированных и формализованных процессов;
- прозрачное распределение ролей и закрепление ответственности за выполнение каждого этапа между всеми участниками процесса наставничества;
- наличие инструментов оценки эффективности процессов наставничества;
- гибкость и адаптивность к изменяющимся условиям внешней среды.

При решении вопроса осуществления наставничества в школе можно применить управленческий алгоритм:

1. *Организация наставничества* (принимаются необходимые документы, определяются ответственные лица за организацию и руководство наставничеством, а также выбираются формы наставничества, утверждается типовое положение о наставничестве в образовательной организации). См. Приложение 4.

2. *Назначение наставников и лиц*, в отношении которых осуществляется наставничество (происходит назначение наставников и лиц, в отношении которых осуществляется наставничество в соответствии с требованиями, принятыми в организации). См. Приложение 5.

3. *Обучение наставников и разработка оценки результативности их работы* (это могут быть типовые программы, обучение на уровне ОО, района, города). См. Приложение № 6.

4. *Осуществление наставничества* (происходит реализация процесса наставничества: утверждается перечень мероприятий по наставничеству, определяются формы и методы работы наставников, осуществляется выбор инструментов, применяемых для реализации наставничества).

5. *Рефлексия деятельности по итогам наставничества* за определенный период, чаще всего учебный год (подведение итогов наставничества и получение обратной связи от наставников и лиц, в отношении которых осуществлялось наставничество, с помощью заполнения формализованных отчетов (анкет). Обработка формализованных отчетов (анкет) и поощрение наставников по результатам проведенной работы).

Прежде всего, при выборе модели или ее конструировании необходимо определить цели и задачи.

Приведем в пример типовые задачи:

- ускорение процесса профессионального становления молодых педагогов, развитие их способности самостоятельно, качественно и ответственно выполнять возложенные функциональные обязанности;
- адаптация молодых специалистов к условиям осуществления профессиональной деятельности;
- развитие профессионально-значимых качеств личности молодого педагога;
- формирование сплоченного грамотного коллектива за счет включения в адаптационный процесс опытных специалистов, снижение текучести кадров.

Необходимо подчеркнуть, что выбираемая администрацией модель наставничества и разрабатываемая программа сопровождения, интеграции и профессионализации молодых педагогов зависит от:

- численности молодых педагогов, работающих в организации;
- профессиональных дефицитов и потребностей, а также личностных особенностей молодых специалистов, выявленных по результатам диагностики;
- кадрового потенциала организации и мотивационной готовности опытных педагогов стать наставниками;
- уклада школьной жизни (т.е. организационной культуры организации, которая определяется принятыми в ней ценностями, типом

взаимодействия между сотрудниками, правилами поведения, традициями, ритуалами и т.д.).

Необходимо отметить, что чаще всего ОО выбирает два типа наставничества внутри образовательной организации:

- один наставляемый – один наставник (индивидуальное сопровождение);
- группа молодых педагогов – группа наставников (как правило, наставничество организовано в форме «Школы молодого педагога»).

Однако сегодня возможны и даже желательны и другие модели, о чем идет речь в данных методических рекомендациях.

Вопрос 3: Как и по каким признакам школьное руководство может распознать, успешность вхождения молодого педагога в профессию?

Следующий шаг - это определение критериев адаптации и интеграции молодого педагога.

Для определения критериев результативности сопровождения молодых педагогов были проанализированы три подхода – теоретический, основанный на концепции профессионального функционирования учителя; подход, используемый в Российско-австрийском проекте 2017-2019 гг. (см. Приложение 7), в котором участвует СПб АППО; практический подход, выявленный на основе анализа опроса руководителей ОУ г. Санкт-Петербурга в декабре 2017- январе 2018 гг. Установление смысловой связи между критериями адаптации и интеграции позволило выстроить оптимальную систему качества работы ОО с молодыми педагогами (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и шкалы оценки адаптации и интеграции молодого педагога

Успешность адаптации молодого педагога	
Критерии	Шкала оценки
1. Принятие ценностей и целей ОУ и готовность работать в соответствии с ними	Высокая степень – средняя - низкая

2. Психологическая комфортность в педагогическом коллективе, вхождение в коллектив, выстраивание позитивных отношений с коллегами	Комфортно – безразлично - тревожно
3. Проявление увлеченности профессией, появление первых результатов и признания в педагогическом коллективе	Высокая степень – средняя - низкая
Успешность интеграции в профессию молодого педагога	
4. Понимание и принятие основных ролей педагога: какие задачи решает каждая, какая последовательность действия и объем работы предполагает, демонстрируемая способность их выполнять	Спектр ролей – отдельные роли - роль учителя-предметника
5. Сформированность концепции «Я-педагог»	Позитивная – индифферентная - негативная
6. Направленность на учеников или на предмет	Гармония – несоответствие - разрыв
7. Проявление гибкости в профессиональной деятельности (эмоциональной, интеллектуальной, поведенческой)	Высокая степень – средняя - низкая
8. Общая удовлетворенность работой: рабочие требования в согласии с потребностями частной жизни	Согласованность – отдельные противоречия - противоречие

Опрос руководителей ОУ позволил выявить следующие формы сопровождения молодых педагогов: посещение молодым педагогом открытых уроков других педагогов – 75%; система наставничества в школах – 70%; планирование работы совместно с наставником – 56%; посещение уроков самих молодых педагогов – 55%; участие в профессиональных конкурсах – 41%; приобщение к школьным традициям – 32%; вхождение молодых педагогов в коллектив на равных – 26%.

Анализ этих мер с точки зрения функций управления персоналом показал, что:

- осуществляется *функция планирования* процесса сопровождения совместно с наставником (56% респондентов отметили);

- *функция мотивации* проявляется в создании условий для вхождения в коллектив молодых педагогов на равных – делегирование полномочий и ответственности как сильный мотивирующий фактор;

- наиболее представлена *функция организации процесса как совокупности запланированных действий* (создание системы наставничества, посещение уроков самих молодых педагогов и посещение ими отрытых уроков других учителей, приобщение к школьным традициям, участие в профессиональных конкурсах и др.);

- *функция контроля* связана с посещением уроков молодых педагогов;

- *функция сопровождения* и *поддержки* связана с коррекцией и совершенствованием процесса сопровождения.

Вопрос 4: Нужна ли комплексная программа поддержки и сопровождения молодых педагогов?

Особую важность сегодня представляет разработка комплексной программы поддержки и сопровождения молодых педагогов в каждой школе, в каждом районе, в каждом городе. Очевидно, что сопровождение молодого педагога необходимо не только в первый год жизни, но в первые 2-3 года – время профессионализации. Основными направлениями деятельности в рамках реализации программы в образовательной организации могут выступать: поддержка и сопровождение, обеспечение вариативности траекторий профессиональной самореализации, выстраивание профессиональной коммуникации, создание системы мер, направленных на общественное признание.

Комплексная программа может включать следующие направления:

1. Профессиональная поддержка и сопровождение. Обеспечение сопровождения молодого педагога осуществляется наставниками-педагогами

или менторами. Проектирование программы личностного и профессионального роста педагога, составление программы самообразования на 1–3 года.

2. Обеспечение вариативности траекторий профессиональной самореализации. Научно-методическое обеспечение и содействие реализации различных траекторий профессионального роста: участие в конкурсном движении, позволяющем проявить талант, профессионализм, мастерство; участие в международных проектах, так как для молодых характерна мобильность, гибкость, потребность в движении, познании новых культур и стран; участие в творческих проектах, направленных на сотворчество, содружество, созидание. Поддержка инициативы и творчества молодых педагогов. Выбор молодыми педагогами форм обучения и рефлексивных методик, позволяющих осознанно выходить на новую постановку личным и профессиональных целей. См. Приложение 8. **«Хороший день для молодого учителя»**

3. Выстраивание продуктивной профессиональной коммуникации. Содружество поколений: создание пространства для профессиональной коммуникации с коллегами на основе содержательной интеграции при реализации проекта «Педагог: восхождение к мастерству». Цель проекта – формирование профессиональной идентичности молодых педагогов для продуктивной интеграции в профессию. Привлечение педагогов в профессиональные педагогические сообщества, общественные организации.

4. Создание системы мер, направленных на общественное признание – продвижение имиджа профессии «учитель». Публичное представление успехов молодых педагогов. Продвижение имиджа профессии «педагог» в СМИ. Создание блога «Молодой педагог».

5. Другое.

2.2. Педагоги-наставники: основные вопросы сопровождения и их решение

> Будучи хорошим наставником, вы сможете оставить в наследство преемникам свой бесценный опыт.
>
> *Джон Максвелл. Наставничество 101*

> «Позади каждого добившегося успеха человека стоит одна элементарная истина: кто-то, где-то, каким-то образом заботился о его росте и развитии. Этим человеком был наставник»
>
> *Б.Л. Кей «Путь наверх — не единственный путь».*

Общепризнанным стало наконец понимание того, что для успешного решения проблем молодых педагогов необходимо применять и развивать систему наставничества. Именно это должно стать ключевым условием для управления адаптацией молодых педагогов, особенно на ранних этапах их профессиональной деятельности. Такое управление заключается в организации эффективного и целесообразного психолого-андрагогического сопровождения молодых специалистов, направленного на полноценное развитие личности и самореализацию в социуме.

К вопросу о мотивации быть наставниками

Быть наставником — дело эмоционально непростое, требующее сил, времени, а главное, внутренней готовности. Поэтому так важно, чтобы наставник действительно хотел заниматься тем, чем он занимается. Разница между «надо» и «хочу» кому-то может показаться существенной в плане «эгоистичного» перекоса второго слова. Однако именно слово «хочу» имеет огромную значимость. Если человек *не хочет* что-то делать, а работает либо «из-под палки», либо по привычке, или потому, что так *хочет* общество, то, как показывает массовая практика, ни к чему хорошему такой подход к делу не приводит.

Следует иметь в виду и тот факт,что принимая на себя определенные обязанности, наставник открывает и для себя ряд преимуществ: во-первых, наставничество помогает опытному специалисту увидеть и наметить новые

перспективы в сфере своей профессиональной деятельности. Во-вторых, при успешном решении задач сопровождения молодых специалистов у наставника есть возможность получить удовлетворение от общения, ощутить личный вклад в улучшение дел в своей организации. И, в-третьих, результаты деятельности наставника могут учитываться при его аттестации, при материальном и нематериальном поощрении, а также влиять на его продвижение по карьерной лестнице,

Стоит отметить, что по результатам анкетирования более четырех сотен опытных педагогов в подавляющем большинстве анкет указывалось, что лучшим мотивирующим фактором является создание такой корпоративной культуры, в которой *наставничество* воспринимается сотрудниками *как почетная миссия*, а не как обременительная повинность. Хочется верить, что реализация национальной системы профессионального роста педагогических работников будет способствовать формированию именно такого отношения к статусу педагога-наставника.

Организация взаимодействия наставника и молодого педагога

Итак, наставники – это неравнодушные учителя, которые посредством своих действий и своей работы хотят помочь и помогают другим людям реализовывать свой потенциал. В качестве основных задач наставников сегодня называют:

- помощь в освоение молодыми педагогами всех видов профессиональной деятельности;
- передача личного профессионального опыта, обучение наиболее рациональным приемам и методам работы;
- содействие повышению уровня профессионального образования и профессиональных навыков МП
- приобщение МП к корпоративной культуре образовательной организации повышение мотивации МП к тому, чтобы остаться в школе, установлению длительных отношений с ней.

Организация взаимодействия наставника и молодого специалиста носит поэтапный характер, в ходе которых предполагается формирование и развитие функциональных и личностных (проектировочного, организационного, конструктивного, аналитического) компонентов деятельности молодого преподавателя. В процессе этого взаимодействия обычно выделяются три этапа.

I этап – адаптационный – первые полгода работы в образовательной организации. На этом этапе проводятся собеседование, анкетирование, по результатам которых вырабатывается план адаптации к образовательной организации и к профессиональной педагогической деятельности. Наставник совместно с молодым педагогом разрабатывает и контролирует план адаптации, содействует корректировке его профессиональных умений, помогает выстроить молодому специалисту собственную программу адаптации.

На этом этапе наставнику важно, в первую очередь обратить внимание молодого преподавателя на требования к организации учебного процесса, на требования к ведению документации, формы и методы организации урочной и внеурочной деятельности по предмету. В работе с молодым преподавателем в этот период необходимо обеспечить также участие представителей администрации, председателей МО, педагога-психолога.

Центральное звено в организации помощи молодому специалисту – предварительная работа с ним. На адаптационном этапе необходимо исходить из того, что профессиональное становление преподавателя связано не только с умением решать профессиональные задачи, но и с наличием мотивационной готовности к самостоятельному поиску и решению задач за пределами любого внешнего контроля. Мотивация к профессиональной деятельности способствует самореализации во всех направлениях педагогической деятельности. К сожалению, бывают случаи, когда молодой преподаватель может овладевать профессиональными умениями, проявлять определенные способности и в то же время иметь низкую мотивацию к своему личностно-профессиональному росту, индифферентно относиться к

своей профессиональной деятельности. В этом случае вероятность того, что он останется в профессии, тоже будет не высокой. Поэтому на первом, адаптационном, этапе наставникам особенно важно организовать диагностическое сопровождение методической работы с молодыми преподавателями. Ключевое место в рамках первого этапа занимает посещение наставником занятий (уроков) молодых специалистов и помощь в выявлении возникающих у начинающего педагога затруднений.

II этап – основной, вхождение в профессию *– вторая половина первого года работы в ОО.*

На втором этапе взаимодействия с молодым специалистом приоритетным направлением становится разработка и реализация плана по самообразованию начинающего педагога. Осуществляется планирование методической работы, продолжается корректировка профессиональных умений молодого учителя, иногда предпринимаются усилия по оформлению портфолио молодого педагога с учетом того, что этот документ будет полезен как форма полного и разностороннего представления молодого специалиста к аттестации на квалификационную категорию. Известно, что портфолио – это своеобразный паспорт личностно-профессионального роста педагога, свидетельствующий о его умениях и способностях, самоорганизации, коммуникативных навыках. Важно, что портфолио помогает и наставнику увидеть динамику профессионального становления молодого учителя в ходе наставнической деятельности. Создание такого документа позволяет избежать формализма в действиях наставника, целенаправленно и системно подходить к выбору форм и методов работы с молодым учителем, адекватно оценивать результаты его профессионального роста и позитивных изменений в профессиональной деятельности. Лучше, если портфолио молодой учитель ведет сам, отмечая в нем повышение своей профессиональной компетентности и достижения в личностном росте.

III этап - контрольно-оценочный **–** второй-третий год работы в образовательной организации.

На этом этапе приоритетным направлением взаимодействия становится – педагогическая рефлексия молодого специалиста. Как правило, к этому времени повышается уровень участия молодых педагогов в профессиональных дискуссиях, конкурсах, посещение и анализ открытых учебных занятий (уроков), идет развитие творческого потенциала молодых преподавателей, расширяется их участие в инновационной деятельности. На этом этапе в центре внимания наставника – уровень профессиональной компетентности молодого педагога, степень его готовности к самостоятельному выполнению всего спектра функциональных обязанностей. Особое внимание на этом шаге следует уделить вопросам педагогической этики.

Как повысить эффективность взаимодействия с молодым педагогом?

Наставничество является двусторонним процессом. Педагогу наставнику важно всячески способствовать и личным примером, в частности, раскрытию профессионального потенциала молодого специалиста, привлекать его к участию в общественной жизни педагогического коллектива, способствовать формированию у молодых общественно значимых интересов, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора, их творческих способностей и профессионального мастерства. Важно воспитывать в молодых преданность профессии, потребность в самообразовании и повышении квалификации.

Чтобы взаимодействие с молодыми специалистами на всех этапах сопровождения было конструктивным, наставнику необходимо помнить, что он не может и не должен поучать молодого и неопытного преподавателя или только демонстрировать свой собственный опыт. Наставничество – это постоянный диалог, межличностная коммуникация, в которой наставнику прежде всего важно быть терпеливым и целеустремленным.

Для осуществления системности в работе с молодым специалистом, наставнику важно помнить о следующем:

1. Вместе с начинающим учителем проанализируйте рабочие учебные программы и пояснительные записки к ним.

2. Помогите в составлении тематических планов, обращая особое внимание на подбор материала для систематического повторения, практических и лабораторных работ, экскурсий.

3. Окажите помощь в подготовке к урокам, особенно к первым, к первой встрече с учащимися. Наиболее трудные темы разрабатывайте вместе. В своем классе постарайтесь изучать материал с опережением на 2-3 урока, с тем, чтобы дать молодому учителю возможность освоить методику раскрытия наиболее сложных тем.

4. Вместе готовьте и подбирайте дидактический материал, наглядные пособия, тексты задач, упражнений, контрольных работ.

5. Посещайте уроки молодого учителя с последующим тщательным анализом, приглашайте его на свои уроки, совместно их обсуждайте.

6. Помогайте в подборе методической литературы для самообразования и в его организации.

7. Помогайте своевременно, терпеливо, настойчиво. Не забывайте отмечать положительное в работе.

8. Учите молодых коллег не копировать, не надеяться на готовые разработки, а вырабатывать собственный педагогический почерк.

Чтобы взаимодействие с молодым специалистом было конструктивным и приносило желаемый эффект, наставникам рекомендуется придерживаться следующих ***правил общения:***

А) Не стоит поражать своего молодого коллегу знаниями и опытом. Лучше поделитесь с ним своим энтузиазмом по отношению к своей работе, поднимайте его дух и поощряйте самыми разными способами.

Б) Помогите молодому педагогу почувствовать себя защищенным, значимым и уважаемым. Совершенствуйтесь в умении внушать другим чувство собственной значимости. Дайте понять молодым специалистам, что вы нуждаетесь в них.

В) Чтобы увидеть потенциал роста и успешности в молодом специалисте, вам необходимы ответственность, старание и искренняя готовность служить людям. Вам нужно будет внимательно присмотреться к темпераменту, успехам и талантам начинающего педагога, понять, к чему он испытывает интерес и пристрастие, что доставляет ему радость и какими ресурсами он обладает. Обнаружив все это, поддерживайте его ободряющими и одобряющими словами. Поступая так, вы увидите, как молодой специалист расцветет.

Г) Чтобы стать успешным наставником, научитесь понимать себя и других. Если вы имеете отличные навыки общения и проявляете искреннюю заботу о начинающих педагогах, у вас появится больше шансов стать хорошим наставником.

В поиске ответов на вопрос об эффективности общения наставников и молодых специалистов, нам показалось важным напомнить, что наставники и их подопечные – разные люди: у каждого свой характер, амбиции. Среди молодых педагогов, как и среди наставников, сегодня выделяют определенные *ролевые позиции*. Ниже представлен вариант дифференциации, предложенный коллегами из ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования» на основании многолетних наблюдений за деятельностью молодых учителей в образовательных учреждениях. По нашему мнению, этот вариант дифференциации справедлив и для молодых учителей Петербурга.

«*Неудовлетворенные*». Для таких молодых коллег характерна определенная самоизоляция в педагогическом коллективе, они не стремятся к контактам с другими его участниками, ссылаясь на отсутствие общих интересов. Молодые педагоги этой группы время от времени высказывают критические суждения в адрес администрации, упрекая ее в недостаточном внимании к проблемам молодых специалистов. Они убеждены, что учить надо только тех, кто хочет учиться. Рассматривая свой профессиональный выбор как жизненную неудачу, «неудовлетворенные» вместе с тем не склонны винить себя. Источники трудностей, по мнению этих учителей,

лежат в самой профессии, в особенностях и способностях учащихся. У этой группы учителей складывается стремление к самооправданию, что часто приводит к снижению требовательности к себе, к ослаблению творческого начала. Сама профессиональная деятельность не приносит им особой радости и удовлетворения.

Для молодых учителей в этой ролевой позиции характерна недостаточно сформированная способность прогнозировать свои действия. Часть «неудовлетворенных» уходит из школы в течение первых лет работы. Но их можно встретить и среди тех, кто работает в школе дольше. То есть для этой пусть и незначительной части учителей этап профессионального поиска затянулся.

Конечно, источники неудовлетворенности могут быть разными. Одно дело, когда молодой человек в целом доволен избранной профессией и возможностью реализовать себя, но при этом критически оценивает свою подготовку, результаты своей работы и т. д. Но неудовлетворенность оказывается качественно иной, когда требования профессии не совпадают с важнейшими устремлениями личности. Молодые люди, настроенные сменить профессию, относятся именно к этой группе. Как правило, с такой группой молодых педагогов наставникам приходится тяжелее всего, поскольку к каждому из них необходим особый подход.

«*Самоутверждающиеся».* Для молодых педагогов в этой ролевой позиции свойственно ощущение жизненной удачи в связи с попаданием в свою профессию. Если они сталкиваются с трудностями, то сделанный профессиональный выбор не ставят под сомнение, поскольку они чувствуют себя на своем месте. Педагогическая деятельность вызывает у них приподнятое настроение. Они не ограничивают свои контакты с учащимися только рамками учебных занятий, и с удовольствием проводят с ними и свое свободное время. Эти молодые педагоги, как правило, хорошие организаторы, убежденные в том, что они понимают своих воспитанников и уверены в правильности принимаемых педагогических решений. Они чувствуют, что успешно справляются со своими обязанностями, да и

руководство образовательной организации оценивает таких педагогов положительно. Для них характерна удовлетворенность собой и нежелание что-либо менять в себе. Они видят, что пользуются уважением среди окружающих; именно к ним обращаются за советом и старшие коллеги. Общая позитивная настроенность на профессию объединяет этих молодых специалистов с педагогическим коллективом, контакты с которым не ограничиваются профессиональными проблемами. Образовательная организация для них – не только место работы, они нашли себя здесь, и поэтому их велика их преданность и привязанность к профессии.

Иногда эти молодые коллеги начинают проявлять некоторые признаки властности, авторитарности, но такой путь самоутверждения зачастую оборачивается потерей авторитета и конфликтами. «Самоутверждающиеся», часто видят себя в будущем руководителями школ. Во всяком случае, они не намерены отказываться, если им предложат административную должность.
Эта группа молодых людей, как правило, энергична и самостоятельна, требовательна и имеет хорошие навыки самоорганизации. Но все эти привлекательные достоинства в деятельности педагога хороши, когда они основаны на доверии к ученику, вере в него.

Наставникам в работе с такой группой молодых учителей важно учитывать перечисленные выше моменты и, принимая во внимание определенные организаторские способности этих подопечных, активно привлекать их к общественной работе, к участию в различных профессиональных конкурсах. Педагогическая профессия может давать множество возможностей для удовлетворения своих социальных и духовных потребностей. Но своей работой педагог призван прежде всего поддерживать и содействовать потребностям и устремлениям своих учащихся.

«Увлеченные». Для них избранная деятельность наделена особым обаянием: на их глазах растут молодые люди, формируется их характер, складывается мировоззрение. Это ощущение связано с тем, что главным чувством, определяющим их отношение к детям, является дружеская расположенность. Речь не о панибратстве и фамильярности, а о контактах на

равных, основанных на понимании того, что ребятам нужен старший товарищ – советчик и друг. Такие взаимоотношения сокращают психологическую дистанцию между педагогом и учащимися, создают основу для их глубокого взаимопонимания, общения и сотрудничества. При таком характере взаимоотношений педагог не навязывает своего мнения детям, каким бы правильным оно ему не казалось, не боится признать свои ошибки.

Увлеченность делом рождает естественность поведения. Нельзя сказать, что такая позиция обеспечивает им спокойную и бесконфликтную жизнь в педагогическом коллективе. Бывает, что уважение, проявленное к детям, особенно к «трудным», расценивается некоторыми коллегами в коллективе как панибратство, а увлеченность внеклассной работой, активное привлечение к ней родителей – как попытка завоевать дешевый авторитет. Поэтому наставнику при работе с такими молодыми учителями важно учитывать, что «увлеченные» нуждаются в поддержке, ее отсутствие переживается ими особенно остро. Зато внимание и забота оцениваются чрезвычайно высоко.

Одна из особенностей позиции этой группы молодых педагогов – стремление к созданию союза единомышленников, без которого усилия каждого вряд ли достигнут цели. «Увлеченным» не безразлично общественное признание. Они относятся к нему как к важному стимулу творческого роста. Стремление к самосовершенствованию побуждает молодых специалистов к творческим контактам с педагогами-мастерами, которые оказывают большое влияние не только на профессиональную деятельность начинающих, но и на их личность.

Наставники на основе своего опыта взаимодействия с этой группой начинающих педагогов отмечают, что иногда эти молодые специалисты, стремясь к новым активным формам обучения, не вполне учитывают возможности детей и чрезмерно перегружают урок или занятие. Поддержка со стороны наставников «увлеченных» участников процесса обучения, обмен опытом с ними, помогают начинающим педагогам утвердиться в

правильности своих действий в одних случаях и критически отнестись в других.

Как оценить результативность наставничества?

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

При определении успешности наставничества выделяют ряд особенностей, которые напрямую влияют на его результативность. К этим особенностям относят [6]:

1. Степень достижения цели наставничества – главный критерий его результативности. 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 успешности наставничества стоит обратить внимание на изменения в управленческой среде, понять, каковы положительные и отрицательные явления.

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

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

1. Оценка эмоциональной удовлетворённости наставляемого.

2. Оценка полученных знаний или оценка изменений уровня знаний

3. Оценка изменения поведения

4. Оценка результатов для организации.

Если говорить о системе общего образования, то основываясь на модели Кирпатрика, можно предложить следующие критерии оценивания результативности 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 целям развития организации (например, одной из целей внедрения наставничества было уменьшение текучести персонала и т.д.). 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.

Резюме

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

Наставник – это бывалый и успешный педагог, который охотно делится опытом и поддерживает своего подопечного молодого учителя не только советом, но и примером. По откликам молодых специалистов сегодня чаще рядом с ними появляются неофициальные наставники – старшие товарищи и друзья, у которых они учились в начале педагогического пути, иногда случайно, иногда подсознательно, иногда откровенно и старательно, записывая советы в свою рабочую тетрадь и посещая их блестящие уроки.

Ежегодно в спонтанных и не спонтанных встречах с наставниками участвуют тысячи молодых учителей. Сегодня, реализуя идею наставничества необходимо перейти от стихийной взаимопомощи к регулярной аналитической работе. Для эффективности такой работы педагогу-мастеру важно иметь способность и стремление помочь своему молодому коллеге, а молодому специалисту – готовность и желание учиться. Для решения задач наставничества необходимы регулярные встречи, обсуждения, диалоги, где главным становится не навязывание наставником своих советов, а пробуждение у самих молодых потребности в помощи, их понимание ценности и значимости того, о чем говорит наставник. В противном случае, когда рекомендации носят очень настойчивый характер, у молодых педагогов может появиться сопротивление и неприятие помощи наставника. Здорово, когда наставники готовы предложить свои проекты

уроков, объяснить методические тонкости. Но им важно понять и принять тот факт, что решение «применять – не применять эти идеи» всегда остается на стороне молодого педагога. Это зона их личной и профессиональной ответственности.

Предложенные в тексте критерии оценки результативности наставничества позволяют любой 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.

Программа сопровождения наставниками молодых специалистов должна быть возможной для всех, кто приходит в школу. Больше того есть основания для удлинения периода взаимодействия наставников и молодых до тех пор, когда молодые коллеги действительно обретут необходимую самостоятельность в решении разных педагогических задач. При этом, для тех молодых педагогов, кто выходит на фазу интеграции, суть взаимодействия с наставником должна меняться в направлении увеличения не столько методических комментариев, сколько расширения вариантов конструктивной обратной связи о качестве исполнения молодым специалистом своей роли в общем ансамбле педагогических усилий коллектива образовательной организации. Метафорически это можно описать так: точно ли молодой педагог «ведет свою мелодию», «не фальшивит ли», «видит ли дирижера»… то есть насколько эффективно работает он на общие образовательные результаты.

Хороших наставников не хватает. Чтобы мастеров становилось больше, педагогам надо ходить друг к другу на уроки, обсуждать методы и приемы, советоваться, изобретать, пробовать новое – одним словом, сотрудничать. Особенно важно это для молодых, работающих первые годы, когда сотрудничество начинающих и опытных учителей просто незаменимо.

Новичков такое взаимодействие обогащает, выручает и поддерживает, а маститых педагогов – возвращает в молодость.

Литература

1. Барыбина И.А. Организация наставничества в школе [Текст] / И. А. Барыбина // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2012. – № 7. – С. 3-5.
2. Гехтман, А. Л. Возможности управления профессиональной адаптацией молодого педагога [Текст] / А. Л. Гехтман // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теория и практика. — СПб., 2013. – С. 4-7.
3. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура. - Вестник Новосибирского гос. пед. университета, 2017, том 7, №5
4. Котова С.А. Молодой учитель в школе: проблемы и их решение –Изд. 2-е, дополн. СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2019
5. Максвелл Джон. Наставничество 101 – Минск: Попурри, 2009.
6. Теплов А.О. Методы оценки эффективности наставничества Государственное управление. Электронный вестник Выпуск № 28. Сентябрь 2011 г
7. .Шилова О.Н., Ермолаева М.Г., Ахтиева Г.Р. Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей. //Человек и образование, 2018 г., № 4, с.202-210

Раздел 3. Вариативность моделей сопровождения

3.1. Модель индивидуализированного наставничества

В рамках этой модели наставничество представляет собой индивидуализированный вариант сопровождения опытным профессионалом начинающего. В таком виде наставничество сложилось с древнейших времен как форма обучения и воспитания, как определенная образовательная парадигма «Наставничество – ученичество», противостоящая более поздней исторически парадигме системно организованного образования школьного типа и развивавшаяся параллельно с ней.

Несколько слов, почему для названия модели мы выбрали понятие «индивидуализированное», а не индивидуальное.

В теоретической педагогике существует, по крайней мере, три точки зрения на вопрос о сходстве и различии данных понятий. В частности, А. Н. Тубельский и Д. Б. Эльконин не видели особой разницы между ними. Часть ученых (Г.Н. Прозументова, И.Д. Фрумин и др.) индивидуальный подход понимают как принцип обучения и воспитания, а индивидуализацию как вариант организации процесса обучения с учетом осуществления данного принципа. А вот Т.М. Ковалева, один из ведущих современных ученых, развивающих идею сопровождения, четко разграничивает эти понятия, подчеркивая, что это принципы разных технологий обучения. В частности, Т.М. Ковалева отмечает, что индивидуальный подход известен в педагогике со времен Я.А. Коменского, который говорил о необходимости учитывать возрастные, психологические и другие особенности обучаемых в образовательном процессе. Важно, что при индивидуальном подходе субъектом процесса образования (в нашем случае, сопровождения) является учитель (наставник). Опираясь на особенности своих подопечных, они выстраивают определенную программу обучения. В случае индивидуализированного подхода позиция обучаемого становится активной, он наряду с преподавателем также выступает субъектом обучения. Задача *индивидуализации – научить обучающихся самостоятельно управлять своей*

образовательной траекторией. И тогда преподаватель выступает уже как помощник, наставник. При таком подходе наставник помогает молодому выявлять и нарабатывать свои собственные техники, приемы работы, необходимые в построении своей индивидуальной образовательной траектории. В ситуации, когда образование (сопровождение) развернуто к обучающемуся, в нашем случае, это – молодой педагог, он сам выбирает, что хочет знать и в каком объеме. Конечно, профессиональный стандарт педагога никто не отменял. В определении индивидуальных дефицитов молодому педагогу помогает наставник, который оценивает возможности молодого специалиста, советует ему, на что стоит обратить внимание, какие пробелы устранить, т.е. наставник является со-творцом индивидуальной образовательной траектории начинающего специалиста, помогает молодому педагогу достичь целей его личностно-профессионального роста.

Помимо ориентира на индивидуальность молодого специалиста существенным признаком этой модели наставничества выступает богатый опыт наставника в определенной сфере, который обеспечивает его авторитет. Именно опыт наставника обуславливает практический характер сопровождения, обучение в практике, на рабочем месте. Третий признак – образцовый характер деятельности наставника для молодого специалиста, предъявление наставником того эталона, которому молодому коллеге важно постараться соответствовать.

Целевой компонент

В сознании наставников – участников опроса, проведенного кафедрой педагогики и андрагогики СПб АППО в 2018 году, среди более, чем четырехсот респондентов – опытных учителей школ Санкт-Петербурга, наставничество преимущественно понимается как *сопровождение молодого специалиста более опытным работником* (мастером, профессионалом), т.е. как помощь более опытного коллеги в успешном преодолении возможных профессиональных дефицитов, которые есть у молодых специалистов. По мнению опрашиваемых, основная цель наставничества, реализуемая в модели «один на один», состоит в том, чтобы помочь молодым специалистам

закрепиться в образовательном учреждении, остаться в профессии. Для этого к молодому и нужно «прикрепить» наставника. Соответственно, «закрепительно-прикрепительная» тактика решает задачи индукции, адаптации и интеграции – закрепления молодого специалиста в школе и в профессии.

В этой типовой модели наставники назначаются администрацией образовательных учреждений и работают, как правило, индивидуально со своими подопечными в течение первых трех лет. Это означает, что у молодых специалистов нет возможности самим выбирать наставников, влиять на содержание и способы деятельности наставников. С другой стороны, самих наставников нигде не обучают, как организовывать взаимодействие с подопечными, как выстраивать с ними профессиональные отношения. По самоотчетам и молодых коллег, и опытных педагогов, это часто приводит к неэффективному наставничеству (имитации и формализации наставничества, к увеличению коммуникативных барьеров, преобладанию авторитарности со стороны наставников, формированию и закреплению у молодых позиции исполнителей в ущерб их самостоятельности и инициативности).

В качестве наиболее значимой цели наставничества считаем важным подчеркнуть именно помощь молодому педагогу в нахождении своей траектории личностно-профессионального роста или карьерного движения на этапе вхождения в профессию и последующей реализации в ней.

Организационный компонент

С точки зрения организации практики сопровождения можно выделить несколько вариантов ее реализации.

1.Локальное парное действие наставника и молодого специалиста: здесь наставник является ведущим, предъявляющим требования, нормы и образцы осуществления профессиональных действий; молодой специалист выступает в позиции ведомого, исполнителя предъявляемых норм, требований, образцов. В этом случае речь идет о культуре предъявления норм и требований, разъяснении алгоритмов и инструкций (что, как, зачем),

пошагового контроля и внешних оценок. В таком совместном действии у сопровождаемого молодого педагога, как правило, нет возможности влиять на то, что делает опытный наставник. Молодой специалист выполняет только то, что от него требуется, при этом, не всегда понимая смысл, назначение и содержание самих требований. Этому варианту взаимодействия соответствует такая ролевая позиция наставника как методист. Он объясняет, как действовать, показывает (демонстрирует) действие с необходимыми комментариями. Методист корректирует усилия молодого педагога, контролирует (указывает на ошибки и их причины), оценивает, сообщает начинающему педагогу необходимую для коррекции действий профессионально значимую информацию. Ключевая задача молодого специалиста в этой совместности – четко выполнять все инструкции и требования, идти «след в след», воспроизводить (копировать) демонстрируемые наставником профессиональные действия.

2. *Помогающее предметное действие наставника и молодого специалиста*, когда опытный учитель помогает молодому коллеге поставить и решить проблемы собственной профессиональной деятельности начинающего учителя на переходном этапе от трудоустройства и становления к этапу работы и совершенствования в профессии. Молодой специалист в этом варианте взаимодействия – скорее *соисполнитель*, у которого есть собственные профессионально-образовательные затруднения (проблемы, задачи), при этом он *самостоятельно ищет и выбирает наставника*, который сможет предметно помочь ему разрешить эти проблемы. Еще раз подчеркнем, что в таком совместном действии наставник конкретно обращается к проблемам, профессиональным затруднениям и интересам своего подопечного. Если в варианте «локальных действий» наставник показывал образец определенного типа урока, и молодой специалист воспроизводил этот образец (или этапы, приемы работы), то в варианте «помогающего предметного действия» наставник может сам дать урок в классе своего подопечного, после чего они вместе конструируют урок исходя из затруднений и пожеланий молодого учителя. В этом варианте мы

имеем дело с другим типом наставника – наставник-тьютор. Его задача – реализовать конкретный профессиональный заказ (проблему, интерес) молодого специалиста, помочь ему выявить место и причину профессиональных затруднений, построить проект выхода из затруднения и реализовать его. Как правило, к такого рода запросу молодые учителя готовы на втором-третьем году работы, когда они начинают овладевать более сложными приемами, способами, технологиями профессиональной деятельности. Наставник-тьютор в большей мере ориентирован на технологический компонент сопровождения молодого педагога в области обучения учащихся, когда вместе с начинающими учителями они решают, как обеспечить качество урока или учебного занятия, какие технологические находки сегодня наиболее эффективны. Наставник консультирует молодых в том, как преодолеть профессиональное затруднение, какими сведениями для этого воспользоваться; кроме этого, он вместе с молодыми разрабатывает проекты, программы (или модули программ)

3. Открытое совместное действие наставника и молодого специалиста (партнерский вариант организации совместной деятельности): наставник – партнер («значимый другой»), помогающий найти молодому педагогу свою траекторию личностно-профессионального роста или карьерного движения на этапе совершенствования в профессии. Молодой специалист находится этом случае в позиции значимого и влиятельного участника жизни образовательной организации, ее общественной и инновационной деятельности. Этот вариант наиболее эффективен, когда молодой специалист уже готов самоопределяться и искать себя в таких сферах деятельности, как социальная практика, социо-культурная деятельность, инновации. Подобное совместное действие молодого учителя и наставника называют открытым, поскольку молодой специалист начинает реально влиять своими смыслами и действиями на происходящее в школе, начинает реализовывать не кем-то предложенные или заданные стратегии, а то, что соответствует его замыслу и личностно значимо в профессии именно для него. Наставник при этом может помочь в реализации этих

профессионально-личностных смыслов и, в свою очередь, имеет возможность обогатить и собственный профессиональный опыт. В частности, когда и наставник, и молодой специалист проводят один и тот же тип урока на одинаковом учебном материале, взаимно посещают уроки друг друга, а затем обсуждают, что и как получилось или не получилось. Здесь уже осуществляется не оценочное сравнение уроков на примере педагога-наставника, а их совместный анализ особенностей данного типа урока: на что стоит обратить внимание, как действовать, как выходить из ситуаций затруднения, как организовывать продуктивную образовательную коммуникацию с обучающимися. В этом варианте взаимодействия говорят о такой ролевой позиции наставника как навигатор. Его задача помочь молодому специалисту открыть свой личностный смысл в профессии, самоопределиться. В этом варианте реализуется и такая ролевая позиция наставника как коуч, поскольку он действует в режиме профессионально-личностного диалога с молодым специалистом, способствует его самопониманию, самооценке и последующей самоактуализации. Опытный учитель «подсказывает» направление движения молодому специалисту, например, рекомендует, какие курсы повышения квалификации пройти, в каких профессиональных конкурсах участвовать. При этом наставник, как правило, сопровождает такое участие, сам помогает в подготовке материалов или направляет к тому, кто сможет это сделать. Подсказывает, в каких новых направлениях (видах деятельности) молодому специалисту стоит принять участие. Наставник может выступить и организатором разных видов новых практик (социальная, экологическая, инновационная), в том числе и пробы молодым специалистом себя как наставника в обучении другого вновь пришедшего начинающего учителя. Важно, что наставник-навигатор выбирается молодым специалистом самостоятельно исходя их собственных интересов и замыслов. Таких выбранных молодым специалистов наставников может быть не один, а несколько.

В современной российской практике основной в индивидуализированном наставничестве является техника «*Расскажи* –

Покажи – Сделай». Данная техника относится к формальным, поскольку наставник заранее формулирует цель обучения, формирует перечень знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть молодой педагог по окончанию периода наставничества.

На первом этапе (*расскажи*) наставник объясняет задание обучаемому, предварительно распределив его по шагам. Большие задания разбиваются на несколько частей и проводятся отдельными фрагментами. Наставник задает вопросы молодому педагогу, чтобы удостовериться, что он усвоил информацию.

На втором этапе (*покажи*) наставник показывает, как стоит выполнять задание, давая необходимые комментарии по ходу процесса. В заключении наставник обсуждает с начинающим учителем, все ли из представленного им было ясно обучаемому; при необходимости, проводит повторный показ или объяснение.

На третьем этапе (*сделай*) молодому специалисту предлагается самостоятельно выполнить задания. Наставник может попросить начинающего специалиста повторить какие-то из шагов заново, если что-то наставника не устраивает в действиях молодого. По окончании этого шага наставник дает обратную связь молодому специалисту, уточняя и обсуждая с молодым коллегой то, по каким критериям оцениваются результаты, полученные им в обучении.

Установление успешных взаимоотношений с молодым специалистом предполагает составление предварительного расписания регулярных встреч; обсуждение и фиксацию основных правил, которых будут придерживаться оба участника пары. Во время встреч предполагается ведение записей и применение их как основы для будущих дискуссий.

Важны усилия наставника по созданию доверительных отношений с молодым педагогом и сохранению хороших взаимоотношений в течение всего периода совместной работы. Эффективные встречи, построенные по принципу диалогового взаимодействия, помогут обеспечить понимание

совместных целей и общее удовлетворение от достигнутого каждым участником такого союза.

Таблица 2

Преимущества и ограничения методов наставничества в модели «один на один»

Метод	Преимущества	Ограничения
Инструктаж — четкие указания наставника для молодого педагога (МП), предоставление алгоритма действий Используется в стандартных ситуациях и при форс-мажоре, когда медлить нельзя	Четкость, ясность инструкций; предсказуемость результата; быстрота передачи информации; возможность легко проверить по пунктам, как понял задачу наставляемый	Низкая мотивация наставляемого, т.к. его мнения не важно Неопределенность для наставляемого по части правильных действий в нестандартных ситуациях; Необходимость предлагать алгоритм для каждой ситуации Вероятность перекладывания ответственности на наставника в случае неудачи
Объяснение — обоснование каждого шага алгоритма молодому педагогу	Повышение осознанности деятельности в связи с обоснованием каждого шага; повышение мотивации наставляемого; Распределение ответственности между наставником и молодым педагогом	Увеличение времени, необходимого для диалога наставника молодого; Вероятность ухода от темы в связи с вопросами молодого; Проявление нетерпения, наставляемого с завышенной самооценкой; Вероятность оспаривания мнения наставника молодым с завышенной самооценкой
Развитие. Наставник не предлагает готовых вариантов, а побуждает молодого педагога (МП) к самостоятельному поиску решений Начинающему учителю в этом случае важно иметь высокую внутреннюю мотивацию к ЛПР	Повышение мотивации МП благодаря осознанию равноправности общения Понимание МП смысла своих действий; Большая вероятность появления новых способов действий, новых решений; лучшее взаимопонимание МП и наставника в дальнейшем	Увеличение времени работы наставника; Большая вероятность возникновения стресса из-за ответственности у МП Возможный отказ МП от решения задач в случае неудачи, переход на уровень инструктажа; Повышение ответственности и риска для наставника

Рассматривая наставничество как историко-педагогический феномен, можно констатировать, что на современном этапе оно будет претерпевать существенные изменения. Усложнение задач наставничества в связи с необходимостью решать самые разные задачи сопровождения молодого специалиста, скорее всего, может привести к распределению функционала наставника среди нескольких опытных специалистов, и соответственно к *переходу от индивидуального характера* отношений наставника и молодого педагога к взаимодействию группы наставников с молодым педагогом. Сегодня становится все более очевидной невозможность в современных условиях настроить молодого учителя на эффективную работу *только на основе опыта* пусть и очень авторитетного учителя. С большей вероятностью это может привести лишь к воспроизводству в молодом педагоге достижений и ошибок наставника. Кроме того, юношество сегодня скептически относится к любым авторитетам, поэтому надеяться на «трепетное вслушивание молодых учителей в слова педагогического гуру» тоже не приходится. Далеко не каждый опытный педагог расположен сегодня заявить о своей готовности выступить для молодого учителя образцом профессиональной деятельности.

Подчеркнем, что на нынешнем этапе развития нашей системы образования для молодых специалистов необходимы разные модели взаимодействия с наставником. Очевидно, что наставник-методист, к которому мы привыкли, не в состоянии решить все задачи, связанные с сопровождением молодых специалистов. Кроме того, и один наставник (один человек) также не сможет это сделать: каждый наставник обычно «хорош» в определенной сфере деятельности и в соответствии с определенными задачами молодых педагогов. Именно соорганизация и взаимодополнительность разных наставников и разных моделей совместной деятельности наставника и молодого специалиста, смогут помочь не только закрепиться молодым учителям в профессии, но и обрести в ней свои личностные смыслы.

Резюме

Модель наставничества «один на один», скорее всего, останется наиболее распространенным вариантом сопровождения молодых педагогов петербургской школы. В силу ее привычности и кажущейся простоты организации резкий отказ от этой модели маловероятен. Однако существует риск ее формализации, усиления имитации деятельности по сопровождению молодых учителей, что в реальности может не дать желаемого результата, связанного с успешной профессиональной адаптацией молодых педагогов. Эта модель нуждается в качественном обновлении при возможном сохранении привычного наименования. В частности, вариант названия «индивидуализированное наставничество» при соблюдении всех его важных моментов в большей степени, соответствует актуальным задачам системы сопровождения, чем «индивидуальное наставничество». Основными векторами преобразования модели индивидуализированного наставничества должна стать специальная подготовка опытных учителей к такой деятельности, а главное – решение вопроса о мотивации и стимулировании опытных учителей к эффективному наставничеству.

Для реализации индивидуализированного наставничества как личностно ориентированного, деятельностного сопровождения процесса не только адаптации молодых учителей к профессии, но интеграции в педагогическую профессию и преданности ей, освоения ею на уровне мастерства, необходима соорганизация различных вариантов совместной деятельности наставника и молодого специалиста. Важна реализация самим наставником разных ролевых позиций (не только методиста, но и тьютора, коуча, навигатора). В основание наставничества кроме указанных вариантов организации совместной деятельности должна быть положена идея *открытого профессионализма* (термин С. И. Поздеевой): когда молодого специалиста не столько «подгоняют» под некую норму (образец) с фиксированным набором профессиональных умений и качеств, сколько дают ему возможность влиять на процесс в своей образовательной организации! Задача наставников в этом случае не в том, чтобы молодой педагог

приблизился к какой-то профессиональной норме в виде списка умений и компетенций (чем больше – тем лучше). Важно, чтобы молодой учитель постепенно обретал те особые личностно-профессиональные качества, которые не только значимы в педагогической профессии, но и отражают индивидуальные стремления молодого специалиста, например, быть более открытым, контактным, научиться проектированию и т.п.

3.2 Конкурсная модель как сопровождение личностно-профессионального роста молодых специалистов

Сегодня всё активнее говорят о педагогической целесообразности развития самых разных конкурсов как эффективного средства повышения квалификации всех его субъектов. В поиске путей, обеспечивающих обогащение мотивов образовательной деятельности, формирование ценностного отношения к образованию в качестве одного из наиболее эффективных направлений называют именно конкурсную модель.

Целевой компонент

Конкурс сегодня рассматривают как педагогическую систему повышения квалификации его участников, как метод общественной аттестации педагогической компетентности и, одновременно, формирования этой компетентности. Причем и среди учительской молодежи профессиональные конкурсы пользуются популярностью. В частности, именно в номинации «Педагогические надежды» конкурса педагогических достижений в 2019 году зафиксировано самое большое количество участников. Проведение конкурсов педагогических достижений в целом направлено на:

- выявление талантливых педагогических работников, их поддержка и поощрение;

- повышение престижа педагогического труда и распространение опыта лучших педагогов;

- развитие творческого потенциала молодых педагогов;

- содействие самоактуализации молодых педагогов.

Содержательный компонент

Как правило, участие молодого педагога в конкурсе сопровождается наставниками и коллегами. В рамках образовательных организаций деятельностью по подготовке к конкурсам профессионального мастерства занята целая группа опытных педагогов, сильная команда. Основная цель этой группы – методическое сопровождение молодых участников, помощь молодым педагогам на основе результатов диагностики в подготовке и принятии условий конкурса, минимизация затруднений психологического и профессионального характера, актуализация их субъектного опыта профессионального творчества.

Специфика методического сопровождения молодого конкурсанта определяется степенью общей профессиональной готовности участника к конкурсу. Деятельность группы сопровождения часто направлена на формирование и мотива участия в конкурсе, и мотива достижений в послеконкурсный период.

Все участники конкурсов «Педагогические надежды» («Педагогический дебют») вместе с группой сопровождения обычно проходят три этапа.

I этап – ***этап вхождения участников в конкур***с. Для молодого конкурсанта вхождение в конкурс начинается с принятия решения об участии в нем. Известно, что отношение не только молодых педагогов, но и опытных к конкурсному движению неоднозначно. Кому-то нравится соревноваться, ощущать азарт борьбы, находиться в ситуации успеха, презентовать себя и свои профессиональные качества. Кто-то вступает на этот путь вынужденно (часто по рекомендации администрации). Как показывает анализ массовой практики таких участников большинство. При этом их решение нельзя назвать легким. Почему? По самоотчетам участников ключевой страх кроется в том, что этот конкурс очный, то есть участникам в соответствии с Положением о конкурсе в рамках двух или трех конкурсных этапов

предстоит публично предъявить себя, свой опыт, итоги работы и конструктивного самоанализа, свои инициативы, проекты, педагогическую позицию в отношении наиболее острых проблем нашего образования. И все это на публику, перед членами жюри.

Отметим, что сам факт принятия решения об участии в конкурсе уже дает возможность молодым конкурсантам подняться над собой, побуждает по-новому увидеть себя, проанализировать пусть и на самом старте свою педагогическую деятельность, осознать, что им – молодым – есть, что сказать коллегам. Оценивая степень своей личностной и профессиональной готовности к участию в конкурсе, молодые педагоги уже предпринимают определенным усилия в области саморазвития и профессионального роста.

Если говорить о деятельности группы сопровождения, то на этом этапе, как правило, планируется проведение семинаров, консультаций, которые могут помочь молодым в поиске продуктивных идей для успешного участия в конкурсе, а также в анализе профессиональных и личностных затруднений потенциальных молодых конкурсантов. Предпринимаются усилия по формированию установки: главное не победа, а участие, встречи, обмен опытом, самореализация, самоактуализация, развитию когнитивных, рефлексивных, креативных и др. качеств молодых педагогов, актуальных для конкурсных условий. Основными формами подготовки становятся тестирование, семинарские встречи, консультации, практикумы, деловые и ролевые игры, прогноз нестандартных ситуаций, эвристические методы, мастер-классы.

Особое внимание уделяется следующим моментам:

- актуализация техник анализа педагогической деятельности;
- выбор адекватной методики или технологии проведения открытого занятия в соответствии с заявленными критериями;
- консультационная помощь молодым педагогам в отборе содержания и редактировании предлагаемого конкурсантами материала;
- подготовка самопрезентации;
- создание видеовизитки конкурсанта;

- разработка дизайна конкурсных материалов.

II этап – ***очный, конкурсный***. См. Приложение 9. На этом этапе конкурсных испытаний у конкурсантов уже есть возможность быть в диалоге с коллегами, наблюдать за действиями других участников. В ходе конкурсных мероприятий молодые знакомятся с соперниками, могут анализировать происходящее, сопоставлять разные варианты решения конкурсных заданий, и что особенно важно, пристальнее вглядываться в самих себя. У них могут появиться мысли о проектировании своей дальнейшей педагогической деятельности, о преобразовании того, что уже было наработано. Здесь стоит отметить преимущество именно публичного предъявления опыта молодыми конкурсантами как один из факторов его личностно-профессионального развития. Оно является таковым благодаря возможности диалога с членами жюри, наличию обратной связи с аудиторией, видению ее реакции. Все это, как правило, не менее значимо для молодых конкурсантов, чем получение призов или наград.

Если прокомментировать действия группы поддержки на этом этапе, то здесь, в первую очередь, следует подчеркнуть важность индивидуального консультирования молодых конкурсантов на предмет более полного соответствия требований к выполнению конкурсных заданий, оформления материалов конкурса и т.д. Могут быть полезны и консультации с психологом, направленные на актуализацию умений по преодолению стрессовых ситуаций, возникающих препятствий и помех в ходе публичного выступления или проведения открытых занятий.

III этап – ***послеконкурсный***, который особенно важен для молодых участников, для их дальнейшего личностно-профессионального роста. Спустя определенное время после напряженного конкурсного графика, по самоотчетам конкурсантов, у одних наступает ощущение пустоты, у других – чувство незавершенности конкурса. Иногда они отмечают, что не хватило разговора с жюри после завершения испытаний конструктивного «разбора

полетов», чтобы конкурс педагогических достижений действительно мог стать для них повышением квалификации.

Многие конкурсанты склонны продолжить профессиональное общение того уровня, которое случилось на конкурсе. Они охотно участвуют в работе семинаров, проводят открытые занятия и мастер-классы для «будущих» конкурсантов, победителей часто приглашают в качестве участников в составе жюри.

Группа опытных педагогов, которая была причастна к успехам молодых коллег на конкурсном этапе, сохраняет свою поддержку и участие в профессиональной жизни вчерашних конкурсантов. Они направляют свои силы на методическую и технологическую помощь молодым педагогам с целью дальнейшего развития их профессионализма, содействуют рефлексии достигнутых результатов, установке на последующую творческую деятельность, проведению конференций, форумов, фестивалей педагогического творчества. Важно, что такое сопровождение при этом обретает более персонифицированный характер.

Организационно-управленческие условия

Реализация данной модели обеспечивается комплексом условий, среди которых ведущим является научно-методическое сопровождение профессионального совершенствования участников конкурса. Специфика этого сопровождения выражается в гибком, персонифицированном реагировании на степень профессиональной готовности молодого участника к конкурсу и предполагает:

- целостный подход к личности конкурсанта

- направленность динамики профессионального развития конкурсанта на формирование мотива достижения.

Основу научно-методического сопровождения молодого конкурсанта составляет коррекционно-формирующий подход, обеспечивающий:

- адаптацию конкурсанта к развивающей практике конкурса;
- сохранение позитивного в профессиональной деятельности конкурсанта;

- корректировку негативных профессиональных установок;
- компенсацию имеющихся дефицитов и обогащения методического и технологического инструментария участников конкурса.

В целом, ключевыми условиями реализации конкурсной модели следует считать:

1. Обеспечение эффективности взаимодействия организаторов конкурса по реализации непрерывности повышения квалификации и развития творческого потенциала молодого учителя – конкурсанта, создание атмосферы заинтересованности в успешности его профессионального представлении.

2. Гуманизация пространства конкурса, ориентация на открытый диалог, актуализация исследовательской позиции молодых конкурсантов, обеспечение их психологической поддержки

3. Ориентация конкурсантов на продуктивность собственной деятельности в специфических условиях конкурса, адекватное соотношение результатов экспертизы и реалистичности представлений конкурсанта о себе, побуждение конкурсантов к рефлексивно-оценочному анализу себя и своих профессиональных действий, профессиональная направленность неформального общения в условиях референтной группы, предпочтение организационных форм повышения квалификации, учитывающих ценностные ориентации, пролонгированное научно-методическое сопровождение на всех этапах и в послеконкурсный период как необходимая предпосылка продуктивности профессионального совершенствования участников конкурса

Результативный компонент

Когда говорят об эффектах и результатах для участников конкурсной модели, в первую очередь, отмечают такие моменты, как растущее самопонимание участников в плане осознания ими своих способностей, сильных и слабых сторон; проживание ситуации успеха; признание ценности педагогического опыта молодых педагогов коллегами и как следствие повышение самооценки молодых конкурсантов. Участие в конкурсах, по

самоотчетам конкурсантов способствует и формированию их стрессоустойчивости, повышению уровня самоорганизации в связи с необходимостью находить время и силы для участия в конкурсных процедурах.

Резюме

Целесообразность конкурсной модели заключается в открытости, массовости профессионального общения творчески работающих учителей, распространении педагогических идей и достижений. Конкурсная модель в большей степени, чем любая другая способствует запуску **процесса самоактуализации**. Поэтому в данном случае **правоме**рнее говорить и о несколько ином поведенческом рисунке группы сопровождения, т.е. о так называемом **«развивающем наставничестве», которое строится как партнерское, диалоговое вз**аимодействие молодого и опытных коллег**. Такой тип наставничества особенно важен** в диалоге с «перспективными» молодыми специалистами. Отметим, что в Санкт-Петербурге есть два типа курсов для молодых специалистов: общие и курсы для будущих участников конкурса «Педагогическая надежда». Развивающее наставничество для такой категории молодых педагогов с большей вероятностью выступает не столько инструментом удержания молодых, сколько механизмом содействия их профессиональной самоактуализации. При этом важно учитывать, что конкурсная модель и такой вариант наставничества особенно эффективны, когда у молодых коллег есть собственные идеи для реализации актуальных для них целей. В этом случае опытные коллеги помогают молодым прогрессировать в уже выбранном направлении. Это не означает, что наставники не могут дать совет при выборе целей. В том случае важно, чтобы молодые педагоги имели собственное четкое видение задач.

Нужно иметь в виду, что соревновательная игровая стратегия подходит не всем молодым педагогам, а тем, в ком есть лидерское начало, мотивация достижения. В любые конкурсные затеи более охотно включаются те молодые педагоги, кто достаточно комфортно чувствует себя в ситуации личностно-профессиональной конкуренции. А вот те, кто воспринимают

педагогику как искусство, с большим желанием участвуют в фестивальных формах, где нет проигравших, где есть возможность зрелищной самопрезентации без риска проиграть.

В целом, конкурс как модель является для педагогической общественности не только *формой* соревнования в профессиональном мастерстве, но и *возможностью* продемонстрировать участникам свои способности в достижении качественного результата, а также *условием* обнаружения ими собственных затруднений, дефицита профессионализма. Это, в свою очередь, служит стимулом формирования потребности в профессиональном совершенствовании и поиска соответствующих личностным запросам вариантов для личностно-профессионального роста.

Литература

1. Липатова И.А. Стратегия и тактика роста педагогического мастерства. Конкурс «Учитель года».//материалы конференции «Санкт-петербургская гимназия. Перспективы развития в свете модернизации образования». - СПб 2005, с.58-60.

2. Пахомова Е.М., Дуганова Л.П. Учитель в профессиональном конкурсе: Учебно-методическое пособие. – М.: АПК и ППРО, 2006. –168 с

3.3. Модель «Обучение для всех» - модель естественной ассимиляции молодых педагогов

Сегодня все больше школ начинают работать по модели «Обучение для всех», направленной на развитие коллективного потенциала образовательной организации. При этом ключевым элементом является нацеленность на построение культуры доверия и сотрудничества, культуры обратной связи. Потому что, если педагоги не взаимодействуют друг с другом и если в образовательной организации отсутствует конструктивная обратная связь, то не складываются условия для личностного и профессионального роста педагогов. В данной модели нет выделения молодых педагогов в отдельную группу обучения, они плавно включаются в работу школы, и происходит естественная ассимиляция молодых педагогов. Естественно, что в первый год

работы по вопросам адаптации с ними осуществляется информационная работа, но основной акцент ставится на работу в кураторских группах сотрудничества. Основная задача, которую необходимо решить на этапе адаптации молодого педагога – предупредить разочарование и конфликты, поддержать молодого специалиста, создать эмоционально благоприятную атмосферу, укрепить веру в себя.

Очевидно, что без устойчивых социальных связей невозможно как развитие педагогического коллектива, так и развитие школы как целостной образовательной системы. Создание и поддержание функционирования профессиональных сообществ обучения требует определенной методики. Необходимо учитывать российские особенности, к которым можно отнести: отсутствие навыков длительного добровольного объединения учителей ради достижения конкретной цели, а также отношение к взаимодействию как к второстепенной деятельности (главное – дать урок). Самое главное, что необходимо учитывать в рамках этой модели - что это непрерывный процесс повышения квалификации, который оказывает глубокое влияние на структуру и культуру школы, а также на атмосферу и профессиональные практики в ней.

Целевой компонент

Цель модели: обеспечение взаимодействия педагогов для повышения их уровня профессиональной компетентности, развитие обучающегося сообщества как модели естественной ассимиляции молодых педагогов в коллективе.

При этом важно учитывать, *основные характеристики профессионального сообщества обучения* педагогов, которые в обобщенном виде определила Салыгина И.А.:

– общее видение развития образовательной организации (школы), общее понимание целей ее функционирования на уровне миссии и стратегии, согласование ценностей, норм и педагогических задач на уровне ступени и отдельного классного коллектива в целом, в конечном итоге – *разделяемые всеми педагогами ценности;*

– направленность ПСО на *повышение образовательных результатов* учащихся;

– ориентация на *развитие педагогического лидерства* как совокупности проявлений (педагог как лидер для своих учеников, обладающий характеристиками учащегося 21 века; коллега как лидер в области преподавания, способный транслировать и передавать лучшие практики обучения; управленец/ школьный администратор как лидер-организатор);

– *культура поддержки*, развитая на уровне профессионального взаимодействия администрации и учителей, учителей и учеников, внутри учительского коллектива, выражающаяся в *уважении* и *доверии друг другу*;

– *коллективный характер действий, основанный на сотрудничестве и кооперации* как взаимодействие основных субъектов процесса, выражающийся в *индивидуальной и коллективной ответственности*;

– деятельность сообщества носит *исследовательский характер*, протекает в *едином информационном пространстве,* все педагоги владеют простыми и понятными им инструментами исследования;

– деятельность сообщества строится на основе непрерывной профессиональной коммуникации; *непрерывная профессиональная коммуникация* – форма коллективного общения, которая может быть реализована как при непосредственном, личном контакте, так и онлайн с целью развития профессиональных знаний и компетенций педагогов и в достижении высоких образовательных результатов учащихся.

– структура сообщества характеризуется *наличием вертикальных и горизонтальных связей, построением матричных сетей.*

– деятельность сообщества носит *открытый и публичный характер, поощряется транслируемость опыта* ПСО в образовательной практике.

Таким образом, профессиональное сообщество обучения – это активная практика взаимодействия учителей на основе профессиональной коммуникации, имеющая вертикальные и горизонтальные связи, характеризующаяся системой лидерства, общей системой ценностей и целей,

системой поддержки, открытостью и направленностью на повышение образовательных результатов учащихся. Роль профессиональных сообществ обучения заключается в повышении эффективности образовательного процесса и развитии компетенций педагогов, а также обеспечении инклюзии молодых педагогов в образовательную и управленческую структуру школы.

Важную роль в реализации данной модели играют кураторы. Поэтому рассмотрим задачи, которые стоят перед ними:

– создать комфортную психологическую среду;

– содействовать развитию профессиональной компетентности педагогов;

– проводить диагностику компетенций педагогов; анализ динамики индивидуальных достижений педагогов;

– отслеживать результативность работы кураторских групп и выработать рекомендации для педагогических работников школы;

– обобщать результаты работы.

Содержательный компонент

Рассмотрим схему модели, которая отражает и содержание деятельности сообщества, и этапы его развития.

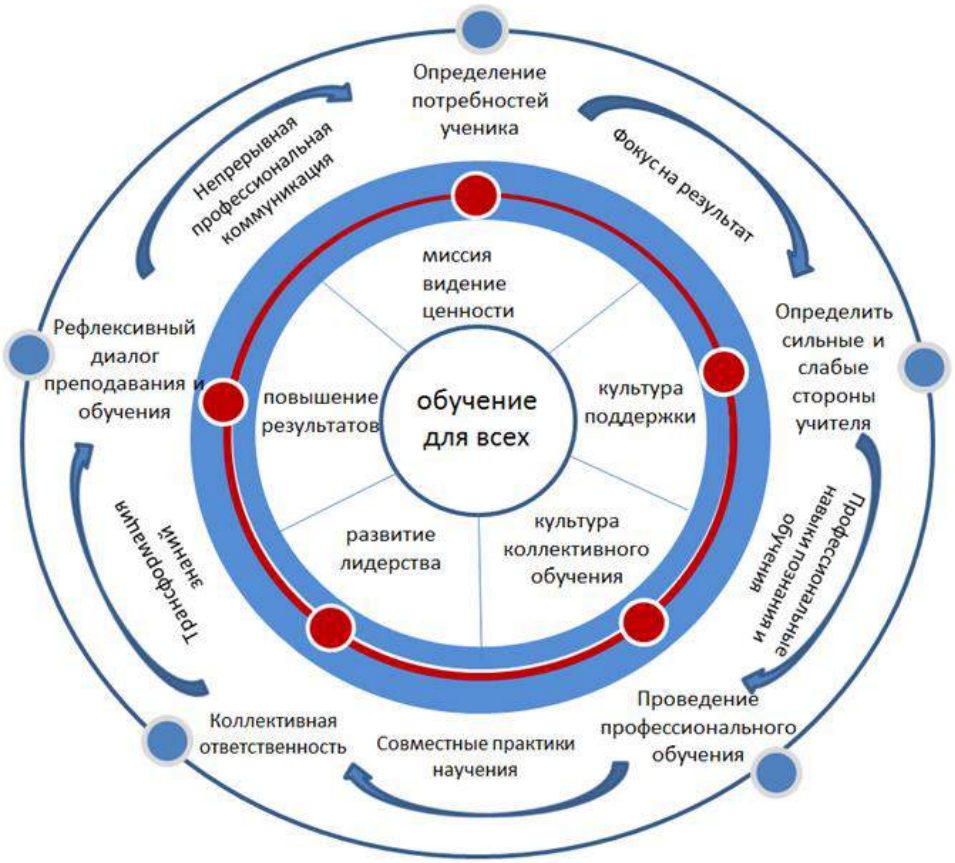

Рисунок 2. Модель «Обучение для всех».

Схема модели содержит пять ключевых этапов, которые определяют весь процесс деятельности профессионального сообщества обучения как рефлексивной практики. На каждом этапе должен быть сделан акцент на то, что посещение урока осуществляется не с целью оценки педагога. Основная задача заключается в получении необходимого опыта для самостоятельной оценки своей педагогической практики или обратной связи учителя, проводящего урок, которые нужны для его профессионального развития и для решения текущих вопросов по наблюдаемому аспекту. Деятельность профессионального сообщества обучения строится на основе кураторской методики (разработана К.М. Ушаковым). В качестве примера рассмотрим, как эта методика была реализована в школе № 655 Санкт-Петербурга. См Приложение 10 (Положение «Порядок организации кураторских групп») и Приложение 11 (Образец протокола встреч координатора с кураторами).

Кураторская методика внедряется в несколько шагов.

Шаг 1. Выбор учителей. Среди педагогов подбираются равные по статусу пары. Например, два молодых педагога или два опытных, с примерно равным авторитетом.

Шаг 2. Подбор куратора для пары. На роль «третьего умного» лучше всего подойдут пользующиеся авторитетом учителя, члены администрации, школьный психолог, тьютор.

Шаг 3. Формулировка задания для пары. Присутствующему на уроке учителю ставится задача отслеживать определенный аспект урока. Например, один учитель приходит на урок к другому с конкретным листом для наблюдений и фиксирует происходящее по заданному шаблону. Затем их роли меняются: второй учитель ведет урок, а первый – делает пометки в таком же протоколе.

Шаг 4. Обсуждение итогов в присутствии куратора. Общая встреча должна произойти в течение 48 ч с момента первого занятия, т.е. «по горячим следам». Разбираются плюсы и минусы занятия. Анализируются только те аспекты, за которыми велось наблюдение. Куратор следит за тем, чтобы сохранялся конструктивный настрой при обсуждении, чтобы участники осознавали то, чему они научились и с какими трудностями столкнулись.

Шаг 5. Постановка куратором новой задачи. За счет постановки новых задач, отслеживания разных аспектов практики повышается профессиональная осознанность учителя, он больше внимания уделяет своей практике и реакциям ученика на свои действия.

Шаг 6. Постепенное усложнение взаимодействия между участниками. Пара (или диада) – это зачастую неустойчивая структура, так как учителя могут резко перестать обмениваться опытом без кураторских подсказок. Гораздо устойчивее и продуктивнее для школы группы из трех (триады) и более учителей. В таком случае в них устанавливаются определенные культурные нормы (например, стремление к постоянным улучшениям). Поэтому куратор может менять участников пар, добавлять новых учителей при условии соблюдения равных статусов.

Куратор помогает педагогам проводить обсуждение урока, ставить задачи и формулировать вопросы для последующих посещений, а также разрешает возникающие конфликты на личностном уровне. Во время посещения урока педагог-наблюдатель анализирует какой-то определенный аспект урока, после урока именно этот вопрос оказывается в центре обсуждения. Обсуждая проблемные вопросы преподавания, учителя совершенствуют свою деятельность за счет включения в рефлексию своей деятельности.

В качестве примера рассмотрим дорожную карту (рисунок 3).

Рисунок 3. Дорожная карта.

Результативный компонент

Профессиональное сообщество обучения педагогов обеспечивает профессиональную среду, в которой учителя учатся и получают дополнительные знания от совместного опыта. Эффективные профессиональные сообщества обучения фокусируется на непрерывном движении через различные этапы, чтобы увидеть улучшения в обучении.

Основными преимуществами от участия в профессиональных сообществах обучения являются: развитие лидерских качеств, укрепление

доверия, открытости, возникновение и кристаллизация общего видения миссии школы, профессиональное развитие.

Очевидно, что профессиональные сообщества обучения являются *новой технологией организации работы образовательной организации в целом*, при которой иерархиезированная вертикальная структура взаимодействия администрации с учителями замещается (частично или полностью) горизонтальной или сетевой структурой вовлечения в общий процесс всех субъектов взаимодействия, основными из которых являются учителя, ученики, администрация и местное сообщество, включая родителей. Процесс обучения в этом случае превращается из закрытого, внутришкольного, в открытый, публичный, а распространение лучшего учительского опыта начинает носить не исключительный, а поточный (повседневный) характер.

По отзывам кураторов (выборка рефлексивного эссе) можно проследить результативность обучения в сообществе на уровне оценочных суждений:

– один из лучших способов обучения для молодых педагогов, не имеющих опыта работы в общеобразовательном учреждении,

– помогает поверить в себя, самоутвердиться, появляется желание творить,

– самое ценное – опыт изучения компетенций, благодаря которому можно сосредоточиться на отдельных составляющих урока. При этом не нужно специально изменять план работ,

– исследования показывают, что даже если учитель постоянно пускает за закрытые двери своего кабинета хотя бы одного коллегу, то результаты учеников у обоих педагогов улучшаются,

– умение создавать доверительные отношения и активное слушание помогают в раскрытии потенциала твоего учительского Я,

– предполагает взгляд на уроки с разных позиций: как учитель – проведение урока, как ученик – посещение урока, как критик – анализ урока.

Организационно-управленческие условия

Одними из ключевых условий успешности реализации модели являются ее коллегиальное обсуждение с участниками и регламент ее внедрения. Важно включить в процесс обсуждения максимальное число педагогов школы, но иметь при этом в виду, что не все будут посещать уроки коллег, поскольку участие – в логике модели– должно быть добровольным.

Следующий важный момент – это распределение педагогов по триадам или группам – с участием куратора или без него. Представляется более разумным, когда педагоги сами выбирают себе пару или объединяются в группу, но согласовывают свое решение с координатором, так как рефлексивные взаимопосещения предполагают равные отношения на принципах взаимного уважения и доверия, и внедрение модели нацелено на достижение определенных результатов.

В триады или группы могут объединяться педагоги, ведущие разные предметы, даже порой весьма далекие друг от друга (например, физкультура и математика). Сочетаемость предметных областей при взаимопосещениях не принципиальна, поскольку в фокусе внимания педагогов зачастую находятся учащиеся, развитие у них универсальных учебных действий, а не знание предметной области.

Педагоги посещают уроки друг друга либо самостоятельно, либо при поддержке куратора. Куратор присутствует: при обсуждении посещенного урока; разрешает ситуацию при возникновении между участниками непонимания или конфликтов. Куратор не дает советов и рекомендаций, что и как делать, а осуществляет целеполагание для постановки цели и задач взаимопосещения уроков или занятий, при этом каждая последующая задача должна быть на уровень выше, чем предыдущая. И также курирует рефлексию после взаимопосещений. Также функционал куратора включает ведение журнала или тетради, куда вносятся наблюдения за работой коллег, чтобы помочь проанализировать поставленные цели и задачи и вывести педагогов на осознанный уровень осуществления педагогической деятельности.

В роли куратора обязательно должен выступать педагог, обладающий авторитетом среди учителей и опытом, который позволит справиться с возложенными задачами. Посещения педагогами уроков отражается в графике, в котором указываются даты посещения уроков, классы, а главное – аспекты и вопросы, которые планируется обсуждать. Обсуждение урока должно проходить не позднее двух дней по его завершении, иначе многие детали могут забыться.

3.4. **Инверсионная культуротворческая модель развития молодого педагога в сообществе - ELFE (everyone learn from everyone)**

Инверсионная модель осуществляется в настоящее время в образовательном пространстве Центрального района Санкт-Петербурга. Почему модель называется инверсионная?

Инверсия (от лат. inversio «переворачивание; перестановка»). Встречается в литературе, в физике, химии и др. В литературе используется для изменения обычного порядка слов в предложении. Пример: "Осиновый лист желтеет" — это нормальный порядок слов, "Желтеет лист осиновый" — инверсия. Инверсионная модель как перестановка смысла, для того, чтобы учиться вместе и возрастать не важен стаж работы и даже опыт, важно устремление к познанию и потребность к профессиональному и личностному росту, потребность в изменении. Опытным наставникам очень трудно выйти за рамки традиционной образовательной парадигмы («учитель учит ученика») и функционировать в рамках новой парадигмы («учитель и ученик учатся учиться»). Инверсионная модель позволяет разрешить это противоречие и «выйти» в другую парадигму.

Почему культуротворческая? Потому что культурная среда Центрального района позволяет молодым педагогам включиться в культуро-ориентированную деятельность и стать лидерами новых культурных практик.

Почему модель развития молодого педагога в сообществе называется ELFE (every one learn from everyone), что в переводе с англ. обозначает -

Каждый учит каждого! Потому что молодые педагоги позиционируют себя как представители мирового сообщества педагогов, и мы открыты и к отечественным и к зарубежным инновациям и лучшим образовательным практикам.

В основе проектной инверсионной модели лежат следующие идеи и положения:

1) формальные институты образования перестали быть главными источниками социально и профессионально значимой информации для молодых педагогов;

2) в связи с высокими темпами обновления знаний и ростом социальной неоднородности, опыт одного наставника перестал быть гарантией педагогического эффекта в отношении начинающего педагога;

3) лучше всего педагоги учатся друг у друга, в процессе совместной профессиональной деятельности и в процессе совместного общения и решения социально значимых задач, если это составляет значимость для молодого педагога;

4) принципы управления мотивацией, предложенные Ю.А. Конаржевским (принцип личного стимулирования и принцип обогащения труда учителя [1]) предполагают расширение пространства профессионального общения от образовательной среды организации до культуротворческой среды района.

Модель основывается на трех четырех «китах»: *Событийность* (организация образовательных проектов, имеющих событийную основу), *Инновационность* (включение молодых педагогов района в инновационную деятельность), *Лидерство* (молодые педагоги как лидеры в образовании), *Культурооориентация и культуротворчество* (использование культурной среды Центрального района Санкт-Петербурга и проектирование новых культурных педагогических практик).

[1] Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.:Центр «Педагогический поис», 2000, С.112-113

При планировании целостной инверсионной модели применялись методы абстрагирования и аналогии, позволяющие по-другому расставить приоритеты и разрушить ряд стереотипов:

✓ Если рассматривать образование как спорт, а управление коллективом – как функцию и творчество тренера, на первый план выходят распределение ролей, сплоченность команды, достижимость и измеримость результатов, регулярные тренировки с учетом индивидуальных когнитивных особенностей, выявление индивидуальных затруднений и подавление сопротивления переменам.

✓ Если рассматривать образование как академию, научный институт, на первый план выйдет переход от фиксации, наблюдения и эксперимента к постановке проблем, выдвижению гипотез и построению теорий.

✓ Если рассматривать образование как искусство, творческую мастерскую, придется иметь дело с признанием уникальности и неповторимости каждого творца, свободы образа, мысли и слова, выбора средств и аудитории.

В традиционной парадигме наставничество воспринимается как функция, должностная обязанность. Для создания инверсионной модели наставничества, способной изменяться вместе с образовательной парадигмой и обществом, предлагается рассматривать наставничество не как функцию, а как проект или систему событий, событийную проектную деятельность – совместную, групповую, масштабируемую и постоянно изменяющуюся, в которой каждый учиться у каждого.

Целевой компонент

Цель: организация культуротворческой среды района на основе проектов-событий для развития молодежного педагогического сообщества.

Задачи:

1. Сопровождения молодых педагогов с учетом их индивидуальных образовательных и личностных потребностей с целью максимально быстрого и эффективного реагирования на их обновление.

2. Развитие педагогической культуры и педагогического интеллекта, а также других видов интеллекта: культурного, стратегического, и эвристического как видов интеллекта человека XXI века;

3. Развитие гражданской и социальной активности молодых педагогов, которые переходят от периодического пассивного участия в мероприятиях к участию постоянному и активному, получая возможность как самостоятельно планировать свое собственное развитие, так и передавать свой опыт другим молодым педагогам;

4. Применение опыта молодежного добровольческого и волонтерского движения в организации системы мероприятий, направленных на профессиональный и личностный рост молодых педагогов;

5. Формирование системы профессиональных конкурсов, направленных на профессиональный и личностный рост молодых педагогов;

6. Совершенствование и развитие системы государственно-общественного управления образованием, создание молодежного актива, способного к самостоятельному планированию и оценке образовательного прогресса и деятельности, развитие лидерства.

Содержательный компонент

Содержание деятельности молодых педагогов и сообществ выстраивается на культуротворческой деятельности, способной ответить на вызовы современности за счет развития разных видов интеллекта молодого педагога в молодежном сообществе. Если молодой педагог обладает развитыми видами интеллекта (*педагогического, культурного, стратегического, предпринимательского, рефлексивного, эвристического*) – он способен к решению труднейших задач современной профессиональной педагогической деятельности.

Педагогический интеллект – способность к развитию педагогических знаний, педагогического мышления, способность не только учиться, но и быстро переучиваться. По словам психолога Герберта Герджоя: «Неграмотными в XXI веке будут не те, кто не умеет читать и писать, а те, кто не умеет учиться, разучиваться и переучиваться», именно этот был

афоризм был процитирован футурологом Элвином Тоффлером в книге «Шок будущего». Представляется, что эти слова в первую очередь относятся к учителю. Потому что педагог XXI века - это человек, способный к созданию знаний, к инновациям. Он обладает навыками и умениями, необходимыми человеку в обществе знания. Он способен к самоорганизации, к модерации групповой работы, к управлению обучающимися организациями.

Сетевое сообщество молодых педагогов может выступать средством развития этого педагогического интеллекта и помочь сократить период профессиональной адаптации молодого учителя и способствовать его интеграции в профессию. Сетевое сообщество позволяет организовать профессиональное общение и обмен опытом, обеспечить методическое консультирование, решить многие профессиональные вопросы. К наиболее эффективным формам мы относим педагогический квест. Педагогический квест проводится в форме командной игры, позволяет моделировать разнообразные педагогические ситуации и совместно находить решения. Идея квеста смена ролей молодого педагога: "Я - дидакт", "Я - психолог", "Я - IT-специалист", "Я - директор" и др. Быстрая смена социальных ролей, решение кейсов и тестовых заданий, участие в педагогическом тренинге и дидактической олимпиаде, соревновательный компонент содействуют развитию педагогического интеллекта и формированию профессиональной, творческой атмосферы сотрудничества.

Культурный интеллект – способность эффективно работать в разных культурах и с разными культурными практиками. Учитывая социокультурное пространство Центрального района – это возможность включать в образовательные проекты работы с молодыми педагогами ресурсы социальных партнеров, а именно возможность принимать участие в работе Педагогической лаборатории Большого драматического театра имени Г.А. Товстоногова. Этот уникальный образовательный проект был организован ИМЦ Центрального района совместно с БДТ.

В 2017/2018 учебном году лаборатория проходила в новом формате сессий с погружением, которые проходили в дни школьных каникул. Важный

результат таких занятий – образование профессионального сообщества учителей, которые могут уже за пределами лаборатории продолжать развиваться в направлении театральной педагогики. «Педагогическая лаборатория» сосредоточена на том, чтобы каждый из учителей окунулся в театральные практики и методики с целью почувствовать себя создателем, а не исполнителем. Ежегодно лаборатория проводит итоговые занятия в виде большого театрального представления, в котором учителя предстают как актеры, драматурги и режиссеры. В Педагогической лаборатории БДТ преподают ведущие актеры, режиссеры и драматурги БДТ, в числе которых Александр Демахин, Яна Тумина, Борис Павлович, Мария Колосова, Наташа Боренко и многие другие.

На развитие культурного интеллекта молодых педагогов также направлены следующие проекты:

- Проект «Математика и искусство в Русском музее», созданный ИМЦ Центрального района и отделом «Российский центр музейной педагогики и детского творчества» Русского музея.
- Проект «Музей глазами ребенка», реализуемый ИМЦ совместно с Государственным Эрмитажем, позволяет расширить образовательное и педагогическое пространство за счет использования ресурсов музея.
- Проект «Взаимодействие педагогического сообщества и Центрального благочиния СПб епархии Русский православной церкви».
- Проект с Союзом писателей Санкт-Петербурга.
- Проект «Летняя археологическая школа», организованный методистами ИМЦ и Русским Географическим обществом, включающий в качестве участников молодых педагогов и учащихся района.

Таким образом, все проекты имеют событийную основу, каждый направлен на мотивацию педагогов за счет включения их в неформальное общение, приносящее радость встречи с новым культурным событием, направленное на инновационное развитие педагогической культуры всех участников проектов и лидерство молодых педагогов в образовании.

Стратегический интеллект позволяет осознавать тренды развития образования и соотносить эти тренды с перспективами развития человеческого капитала. Для развития именно этого вида интеллекта в Центральном районе ежегодно два *ключевых события*: городская педагогическая конференция «Созвездие молодых» и педагогическая ярмарка инновационных идей. Тематика конференции соответствует ключевым трендам развития российского образования, среди её тем последних лет – внедрение профессионального стандарта, национальная система учительского роста, развитие человеческого капитала, качество образовании и качество жизни.

Конференция проводится с 2013 года в целях создания условий для профессионального роста молодых специалистов образовательных учреждений Санкт-Петербурга. Одной из важнейших задач, успешному решению которых способствует реализация данного проекта, являются обеспечение диалога поколений педагогических кадров района и города, который является залогом сохранения традиций петербургского образования и динамичной интеграции в образовательный процесс передовых педагогических технологий. Кроме того, конференция призвана привлечь молодых педагогов к активной творческой работе в рамках развития образовательных систем различного уровня – разработке инновационных образовательных продуктов и технологий, организации методических мероприятий, конкурсному движению, государственно-общественному управлению образованием. Выступление в рамках молодежной конференции для многих педагогов является важным опытом совершенствования профессиональных навыков научной работы, апробации положений дипломных работ и диссертаций, публичного выступления, педагогической дискуссии, презентации и диссеминации педагогического опыта. В качестве важного фактора социализации молодого специалиста рассматривается особая атмосфера доверия и сотрудничества, ставшая для конференции традиционной. Поскольку подавляющее большинство участников находится в начале профессионального пути, работа конференции проходит не в форме

теоретических диспутов или представления результатов многолетней практической работы, а в форме совместного творчества. Первая конференция прошла в 2013 году, и в ней приняли участие 87 молодых педагогов из образовательных учреждений 5 районов города; седьмая конференция, состоявшаяся в 2019 году, собрала более 200 молодых педагогов 14 районов Санкт-Петербурга. Конференция является традиционной площадкой для апробации новых форм работы с молодыми педагогами.

Педагогическая ярмарка – форма представления результатов инновационной деятельности, когда каждому её участнику выделяется пространство, где можно представить свой опыт, свои результаты в разных формах: прочитать мини-лекцию, провести интерактивное занятие, продемонстрировать печатные материалы. Как и положено на ярмарке, участники рекламируют свои продукты, завывают посетителей, и получают «деньги» за свою работу. При подведении итогов выясняется, кто больше всего «заработал денег», чей опыт оказался наиболее востребованным. Необходимо отметить что, мотивируя учреждения на повышение квалификации через инновационную деятельность, мы добились того что самое большое число ОО, занимающихся инноватикой именно в Центральном районе.

Предпринимательский интеллект – продвижение новых идей, риск, умение учиться на ошибках. С 2019 года молодые педагоги принимают активное непосредственное участие в пилотной реализации проекта «Твой бюджет в школах». На начальном этапе обсуждение инициатив ведется на собраниях педагогов и учащихся по классам, где отбираются проектные идеи, которые представляются на школьном уровне. Администрации образовательных учреждений, в свою очередь, привлекают педагогов к экспертизе выдвинутых инициатив на соответствие условиям проекта. Проекты могут быть как одобрены, так и направлены на доработку в соответствии с предложениями экспертов. Ученикам при помощи педагогов нужно презентовать свои идеи на школьном уровне, добиться поддержки. В

итоге от каждого образовательного учреждения должен быть выдвинут один проект. Основная цель школьного направления в инициативном бюджетировании – развитие молодежи, формирование активной и ответственной гражданской позиции. Участники смогут приобрести коммуникационные и презентационные навыки, опыт разработки и реализации проектов, повысить свою бюджетную и финансовую грамотность.

Ключевым для развития самооценки и саморазвития является *рефлексивный интеллект*, способность к самостоятельной коррекции своей педагогической деятельности, умения взглянуть на себя со стороны. Такую возможность молодым педагогам может предоставить участие в конкурсах педагогических достижений. В 2012-2013 году в Центральном районе проводился один районный конкурс, в 2017-2018 – уже 14, по самым разным направлениям педагогической деятельности. Ежегодно во всероссийских конкурсах принимают участие более 50 педагогов, более 120 – в городских, до 400 – в районных. Самая популярная номинация районного конкурса последних лет – «Педагогические надежды» (до 33 участников).

Эвристический интеллект – способность принимать верные решения в сложных ситуациях, аккумулировать когнитивные способности. Данный интеллект может быть развит в процессе разработки и участия в педагогических квестах, интерактивных занятиях, которые призваны создать комфортную среду общения, стимулировать профессиональный интерес, актуализировать собственные знания [1]. Одним из самых ярких летних впечатлений для многих молодых педагогов является Летняя педагогическая школа, которая начала работать в 2019 году на базе проводимой с 2003 года при поддержке Ленинградского областного отделения РГО и Правительства Ленинградской области учебной археологической экспедиции. Более 10 молодых педагогов и более 30 обучающихся учащиеся в течение нескольких летних недель принимают участие открытых занятиях, мастер-классах, семинарах и тренингах в условиях полевого лагеря и учебной экспедиции.

Организационный компонент

Важно сделать так, чтобы молодые педагоги получали от повседневной деятельности удовольствие, могли видеть сильную сторону своей работы: бесконечное пространство для личностного роста и профессионального творчества. В качестве ключевого органа проектного и общественного управления в 2017 году был учрежден Совет молодых педагогов, имеющий наглядную возможность донести эту мысль до молодых педагогов.

Таким образом, вовлечение широкого круга молодых педагогов в качестве участников данных мероприятий становится возможным за счет реализации *системы организационно-управленческих условий*:

- разнообразия направлений, форм и технологий работы;
- широкомасштабного информирования педагогической общественности,
- мотивации руководства образовательных организаций;
- демократичной атмосфере, отсутствии входных требований в большинстве проектов;
- широком участии в принятии решений и организации самих молодых педагогов;
- проектному подходу к разработке событий для молодых педагогов.

Результативный компонент

Рост и укрепление социальных связей внутри группы молодых педагогов, повышение уровня самосознания и престижа профессии, формирование устойчивых и социально одобряемых неформальных групповых норм (профессионально-этических, традиционных, моральных) и образцов социального поведения.

Реализация кросс-организационных проектов с участием молодых педагогов позволяет сократить отток молодых педагогических кадров, а также создает условия для разработки эффективной системы оценки качества образовательной деятельности молодых педагогов[2].

Планируемые результаты и социальные эффекты:

- выстраивание и развитие среды формального и неформального профессионального общения молодых педагогов;
- развитие горизонтальной карьеры молодого педагога, расширение круга социальных ролей педагогов района;
- повышение эффективности взаимодействия в рамках системы социального партнерства;
- выстроенное с учетом предлагаемого подхода сообщество молодых педагогов способно к самоорганизации и самообразованию.

Резюме

Данная инновационная модель позволяет не просто сопровождать молодых педагогов, а объединять на уровне сообщества. Объединение примерно равных по профессионализму, актуальной проблематике, социокультурным условиям существования в профессии, возрастной психологии молодых педагогов в состоянии «вытащить» те их преимущества, которые не проявляются в условиях их индивидуального сопровождения. Среди них креативность, конкурентная соревновательность, энтузиазм, энергия, стремление к быстрой самореализации, высокая обучаемость, соответствие реалиям современности. Иначе говоря, потенциально обладая ими, молодой педагог, оказавшись в профессиональном одиночестве во «взрослом» педагогическом коллективе, быстро мимикрирует под его требования и утратит естественные преимущества профессиональной и возрастной молодости, что приведет к профессиональному выгоранию и разочарованию в профессии. В этом случае, наличие даже хорошо организованного и, в целом, эффективного сопровождения по любой другой модели лишь частично компенсирует (а, возможно, и усугубит) его неудовлетворенность школьной реальностью, в которой для него не находится иного места, кроме рядового исполнителя когда-то кем-то введенных профессиональных предписаний.

Теоретической педагогикой давно выявлено значение для обучения и, особенно, для воспитания референтной (значимой, авторитетной) группы, в которой эти педагогические процессы осуществляются. Это относится и к профессиональному образованию. Условия, в которых начинает работать молодой педагог, должны быть для него стимулом к росту и, одновременно, такой рост в этих условиях должен восприниматься молодым специалистом как реальный, достижимый.

Логика реализации модели такова:

- для эффективной профессиональной адаптации (интеграции, становления), молодой учитель не просто должен ощущать внешнюю поддержку (сопровождение, помощь), но демонстрировать самому себе и окружению свою профессиональную состоятельность, взрослость, значимость (миссию), что стимулирует его к развитию гораздо больше, чем постоянные напоминания о его возрастной и профессиональной специфике;

- для профессионального самоопределения молодому педагогу важно пройти через значимые события профессиональной биографии (сложная педагогическая ситуация, открытый урок, профессиональный конкурс с победой или поражением, конфликт, карьерный выбор), которые важнее всего рефлексировать в референтной группе сверстников-профессионалов, учитывая поколенческий разрыв современной молодежи с сообществом взрослых;

- для развития образовательной организации и систем образования разного уровня потенциал групп и сообществ молодых учителей важен как особый и самостоятельный ресурс, который трудно заменим в обычных педагогических коллективах, состоящих из опытных возрастных педагогов, причем, ресурс такого сообщества качественно более ценен, чем ресурс отдельных, даже очень профессионально талантливых индивидуальностей;

- для создания и саморазвития таких молодежных сообществ необходима значимая для них и социально деятельность, к которой может быть отнесено решение профессиональных задач «высокого порядка» (просьба не путать с организацией совместного интересного досуга молодых

учителей или сеансов взаимной психотерапии профессиональных проблем). Молодым учителям нужна перспектива, идея, которая придаст смысл их повседневной профессиональной деятельности. Материальное вознаграждение или индивидуальный карьерный рост, учитывая реалии сферы образования, для этого малопригодны. Модель молодежного учительского сообщества может полноценно работать только при наличии такой идеи, то есть при осознании сообществом своей особой профессиональной миссии.

Таким образом, молодых педагогов надо сопровождать не только, чтобы им помочь, облегчить им профессиональную жизнь, но для их (и всей системы образования) профессионального развития, точнее, для того, чтобы не утратить уже после первых пяти лет работы способность к такому развитию. Оптимальной средой для достижения этой цели и выступают молодежные учительские сообщества. Их «горизонтальная» направленность (молодые – молодым, молодые – опытным) контрастирует с вертикалью традиционного сопровождения (опытные – молодым). Наконец, выбор стратегии сопровождения молодых учителей сегодня будет определяться выбором цели: приспособить молодого учителя к педагогической профессии прошлого или использовать преимущества учительской молодежи для прорыва в педагогическое будущее. Последнее и делает молодежные учительские сообщества более привлекательными и, прогностически, более эффективными.

Литература:

1. Загривная Т.А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности:Дис. канд. пед. наук. / Т.А. Загривная. – СПб: РГБ, 2006.
2. Липатова И.А.Взаимодействие в профессиональных педагогических сообществах // Молодой ученый: научный поиск решения педагогических проблем. СПб: СПбАППО, 2015.

3. Липатова И.А.Организация контроля и регуляции деятельности сетевых методических сообществ // Инновации в образовании. 2013/ Вып. 5.
4. Липатова И.А., Морозов А.Ю., Туманенкова Е.А. Проектный подход к развитию системы наставничествав образовательном пространстве Центрального района Санкт-Петербурга // Непрерывное образование. 2019. Выпуск 3 (29).

3.5. **Модель «Ответственное педагогическое образование»**

Модель апробирована в деятельности Центра PRO-движение, действующего при педагогическом колледже № 8 Петербурга в 2016 – 2018 гг. Для создания организационно-концептуальной модели центра «PRO-движение» (далее - Центр) был разработан комплект нормативных документов, включающий анализ опыта в этом направлении других регионов и теоретических исследований по проблемам сопровождения адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности. Спроектирована программа повышения квалификации молодых педагогов, создан комплекс из семи диагностических анкет, оценочного листа и программы интервьюирования молодых педагогов в форме эссе.

Мониторинг проводился в целевой подгруппе молодых педагогов города, которые составили дошкольники и педагоги начальной школы в основном со средним педагогическим образованием.

Какие же характерные тенденции он позволил выявить? Во-первых, коллектив колледжа выявил рейтинг параметров успешной профессиональной интеграции на основе мнений молодых педагогов:

- собственная удовлетворенность своей работой (первое место);
- принятие педагогическим коллективом молодого сотрудника (второе место);
- индивидуально оптимальная профессиональная активность (третье место);
- позитивные результаты работы (четвертое место);

- эмоциональный комфорт (пятое место).

В ходе мониторинга получен важный вывод о том, что для наставников и руководителей важен успех, достижения, результаты деятельности молодого педагога. Для самого молодого педагога гораздо важнее профессионально-психологические параметры и условия этой деятельности. При этом, часть самих молодых педагогов скептически относится к опыту старших коллег. 65% из опрошенных молодых педагогов имели опыт взаимодействия с системой наставничества, но только 27% из них (треть) посчитали ее полезной, а 18% (пятая часть) назвали бесполезной.

Важным компонентом диагностики, применяемой в ходе опытно-экспериментальной работы, был мониторинг результативности сопровождения молодых педагогов в деятельности Центра «PRO-движение». Центр оказывает сопроводительные (повышение квалификации), информационно-консультационные услуги всем обратившимся за поддержкой молодым педагогам. В ходе мониторинга анализировалась удовлетворенность молодых специалистов, а также руководителей и наставников из образовательных организаций – партнеров.

Проведенный анализ позволил сделать следующие выводы. Основным мотивом обращения в Центр становились проблемы и трудности, с которыми сталкивались молодые педагоги. 75% из них сами обратились в Центр и только четверть были направлены своими педагогическими коллективами. Выбор молодыми педагогами наиболее актуальных проблем показал, что это различные частные аспекты педагогической деятельности, понимание собственных карьерных возможностей и пространство референтного общения – психологически комфортный круг таких же молодых педагогов, и действительно помогающих опытных педагогов-наставников.

Концептуальные основания

В основе разработанной авторским коллективом Центра PRO-движение модели «Ответственное педагогическое образование» лежат следующие позиции:

- Молодого педагога необходимо сопровождать только в специально организованном для этих целей едином профессиональном пространстве, внешнем по отношению к его основному месту работы. Сопровождение молодого педагога может осуществлять как образовательное учреждение, которое готовило его к профессиональной деятельности, так и другая структура (АППО, ИМЦ, Комитет по образованию, общественная организация), способная объединить вокруг себя референтное сообщество молодых педагогов.

- Сопровождение молодых педагогов обязательно должно включать в себя выявление их профессиональных проблем и дефицитов. Но эффективно будет только неформализованное наставничество, организованное с позиций самих молодых педагогов, а не мнения опытных педагогов о них и их проблемах и дефицитах.

- Акцент сопровождения должен быть перенесен со знаниевой компоненты на развитие воли, лидерских качеств молодого педагога, поверившего в свои силы (по удачному выражению авторов *«презумпция профессиональной компетентности»).* Для этого молодой педагог нуждается в авторитетном для себя доброжелательном профессиональном сообществе. Такими сообществами могут быть само объединение молодых педагогов, бывшие преподаватели системы педагогического образования или опытные наставники от организаций-партнеров, оценивающих молодых педагогов объективно.

- Формальное традиционное наставничество заставляет молодого педагога выступать в двух некомфортных позициях и их сочетаниях, удачно определенных в концептуальной части исследования: «свой – чужой» по отношению к коллективу коллег и «профи – дилетант». Наихудший вариант – чужой (не ставший своим, не вписавшийся в коллектив) дилетант, наилучший – молодой педагог, ставший в коллективе своим и доказавший свой профессионализм.

- Программа повышения квалификации для молодых педагогов, разработанная колледжем, включает пять модулей, часть которых

инвариантна, часть вариативна. Дальнейшие консультации, общение, волонтерская деятельность развиваются в программе в режиме дистанционного информального образования. Таким образом, все усилия направлены на непрерывность и продолжение повышения квалификации молодым педагогом, то есть на его профессиональное развитие, имеющее пролонгированный характер в стадию 3-5 лет работы по профессии, когда формируется индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

Авторский коллектив педагогического колледжа – участники исследования – различают ***стратегии*** *профессиональной адаптации, личностно-профессионального роста и профессиональной карьеры педагога,* ***три возможных маршрута вхождения*** *в педагогическую профессию* (студент, по совместительству работающий в образовательной организации, выпускник учреждения СПО или ВПО, пришедший работать после его окончания или имеющий непедагогическое образование).

Для молодых педагогов авторами выделен 5-летний период педагогической деятельности, включающий стадии адаптации (первый год работы), закрепления в профессии (второй год работы), формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности (третий – пятый годы работы).

На каждой стадии условия, обеспечивающие успех интеграции молодого педагога в профессию, отличаются.

В первый год (*адаптация*) главными, по мнению авторов, являются преодоление молодым педагогом одиночества и рабочей перегрузки. Второй год (*закрепление в профессии*) связан с автоматизацией педагогической деятельности, освоением того, что делают коллеги, достижением определенного статуса в коллективе, когда направленность деятельности молодого педагога меняется с преодоления проблем взаимодействия с детьми на решение проблем обучения их предмету. На третьей стадии молодой специалист *выходит за пределы стереотипной педагогической деятельности*, вырабатывая собственный стиль и кооперируясь с коллегами как формально, так и как с командой единомышленников. Опираясь на

данные исследований молодых педагогов, авторы констатируют универсальность указанных стадий, как для педагогов крупных городов, так и провинции.

Молодым педагогам, ощущающим потребность в сопровождении своей профессиональной деятельности, авторский коллектив предлагает через Центр «PRO-движение» участвовать в вариативной (*поливариантной* у авторов) программе повышения квалификации «Успешная интеграция молодого педагога в профессию». Она рассчитана на 36 часов аудиторной работы, часть тем обязательна, часть осваивается по выбору слушателей. Инвариант содержания связан с обязательным освоением тем «Молодой педагог», «Современный ребенок», «Современный педагог», «Современные родители». Эти темы позволяют раскрыть права и обязанности педагога, содержание ФГОС, формы поддержки детей, приемы работы с современными родителями, особенности современного урока и внеурочной деятельности, работы с особыми группами детей. Затем слушатели углубленно осваивают модули по выбору, которые максимально соответствуют ликвидируемым ими профессиональным проблемам и дефицитам. В ходе занятий и самостоятельной работы у слушателей формируется кейс как портфель совместно спроектированных на занятиях решений типичных проблем молодых педагогов. За время обучения в этот кейс попадают также подготовленные статьи, эссе, выступления на конференции, методические разработки и памятки молодому педагогу по решению каждой из проблем. Кейсы проблем молодые педагоги разрабатывали сами под руководством наставников Центра «PRO-движение», из которых затем были созданы методические пособия-памятки будущим слушателям центра. На комплексный итоговый экзамен слушатели выносили разработанную модель учебного занятия, которая позволяла продемонстрировать его профессиональный рост.

В качестве проектировщиков в ходе курсов работали как сами молодые педагоги, так и преподаватели педагогического колледжа и опытные педагоги организаций-партнеров. Причем, они выступали не в качестве

преподавателей, а как соучастники проектной деятельности, предлагающие собственные равноправные решения актуальных для молодых педагогов проблем. Партнерами Центра выступают СПб АППО, два ИМЦ, шесть гимназий, колледж туризма, Союз молодых дизайнеров.

В целом, курсы направлены не столько на пополнение багажа профессиональных знаний молодого педагога, сколько на развитие в нем уверенности в собственных силах и мотивации к совместному разрешению возникающих профессиональных проблем.

Резюме

Можно констатировать, что коллектив педагогического колледжа № 8 «нащупал» формулу, удобную, по крайней мере, для значительной части молодых педагогов при вхождении в профессию: неизбежное возникновение трудностей и дефицитов должно исследоваться и включаться в обмен опытом по их решению среди самих молодых педагогов, которые могут командно вырабатывать оптимальные решения, постепенно выстраивая индивидуальные маршруты профессионального роста. И в этом нет главных и второстепенных тем, что показывает направление «Лаборатория имиджа»: гардероб педагога и поведенческий дресс-код, управление собственным временем и речью, рефлексия образа педагога и встречи с лучшими из них.

Педагогический мир осваивается молодым педагогом не по знаниевой системе, а за счет активных и практических форм. Направление «Мир профессии» включает стажировки, публикации, участие в конференциях, проектировочных семинарах, мастер-классах. Направление «Правовой навигатор» осуществляется в большей степени дистанционно и через вебинары и юридические консультации молодых педагогов, а также образовательный проект «Наши мосты». Направление «Респект» связано с психологической поддержкой педагогической молодежи и включает консультации, тренинги, мастер-классы как основные формы профилактики стресса и возникающих конфликтов. Направление «Общение вне границ» объединяет координационный совет молодых педагогов, организующий их волонтерские акции, совместный досуг, встречи с интересными людьми.

Центра «PRO-движение» - это перспективный и развивающийся вариант решения проблемы молодых педагогов в петербургской системе образования, эффективная деятельность которого строится на трех китах:

- создание целостного и адекватного представления о педагогической профессии через интерактивные формы, позволяющие молодым педагогам попробовать себя в новых видах деятельности,
- оказание посильной помощи (психологической и юридической),
- возможность общения в референтном сообществе молодых педагогов.

3.6. **Модель «Сообщество молодых педагогов»**

Данную модель разработали и экспериментально апробировали в 2016 – 2018 гг. сотрудники информационно-методического центра Василеостровского района.

Общий смысл проведенной в районе ОЭР по разработке данной модели состоит в предоставлении молодому специалисту возможности без отрыва от работы пройти курсы повышения квалификации на базе ИМЦ, в ходе которых будут:

- диагностированы мотивы и дефициты его профессиональной деятельности;
- предоставлена возможность компенсировать недостающие профессиональные знания, умения и навыки;
- созданы условия для профессиональной самореализации (аттестация, участие в конкурсах), а также для участия в референтном районном сообществе молодых педагогов на основе социально и профессионально значимой деятельности.

Концептуальные положения

Реализация модели строится на актуализации следующих моментов:

- взаимодействие заинтересованных образовательных организаций района и организаций-партнеров (вузов, педагогических колледжей,

общественных организаций) в решении проблемы молодых специалистов при координирующей роли ИМЦ;

- соотнесение диагностируемых запросов со стороны администрации образовательных учреждений к молодым специалистам и субъектной позиции самих молодых педагогов в решении своей профессиональной судьбы;

- возможности творческого развития данной модели другими районными системами образования;

- поэтапное внедрение компонентов модели (подготовка диагностик и систематизации аналитических данных; разработка программы курсов повышения квалификации молодых педагогов в сочетании с работой общественной Ассоциации молодых педагогов на основе волонтерской педагогической деятельности);

- сочетание самооценки молодыми педагогами собственного профессионального развития и внешней общественно-профессиональной его оценки;

- наличие системы показателей, диагностирующих успешную интеграцию молодых педагогов в профессию, включающих удовлетворенность всех участников, снижение оттока молодых педагогов из образовательных учреждений района, позитивные результаты внешней оценки и самооценки молодых педагогов, увеличение их индивидуальных и коллективных инициатив.

Содержательный компонент

Содержательно представленная модель сопровождения молодых педагогов включает три блока:

- мониторингово-диагностический, позволяющий на всех этапах сопровождения сравнивать исходные показатели учительской молодежи при вхождении в профессию и отслеживать, корректировать необходимые изменения;

- вариативную программу повышения квалификации молодых специалистов, содержание которой позволяет, с одной стороны, погрузить

участников в проблематику современного школьного образования (это недостаточно глубоко делает сегодня система педагогического образования); вывести их на уровень практического овладения современными педагогическими технологиями и методиками профессиональной деятельности и даже актуализировать собственный творческий потенциал молодого учителя, предлагая ему разработать индивидуальный проект;

- коллективная общественно-значимая профессиональная деятельность (волонтерская работа со сложными группами школьников) в рамках профессионального сообщества молодых педагогов, способного в дальнейшем совместно решать профессиональные проблемы более высокого, чем при традиционной работе с молодыми специалистами, уровня сложности.

Представляемая модель интеграции молодых педагогов в профессию убедительно показывает, что категория «интеграция» включает как адаптацию молодого специалиста к профессиональным реалиям, так и, что более важно, его самоидентификацию, то есть профессиональное самоопределение, обуславливающее последующее желание оставаться в профессии. Достигается этот социально-значимый результат системно (как результат специально организованных и обеспеченных усилий, взаимосвязанных компонентов деятельности, а не традиционным путем индивидуального наставничества, которое неизбежно чревато риском случайности и субъективизма в отношениях наставника и молодого специалиста), без отрыва молодого специалиста от основной работы.

В модели сочетаются профессиональный запрос руководителей образовательных организаций к молодым учителям и воспитателям ДОУ и самооценка молодыми собственного профессионального уровня (входной и выходной уровни диагностики). Важно, что реализация модели позволяет создать среди молодых педагогов района их сообщество, выявить его лидеров.

Модель апробирована как для работающих молодых специалистах районной системы образования, так и для студентов-выпускников

Некрасовского педагогического колледжа. В перспективе она может применяться и для студентов педагогических вузов города.

Результативный компонент

Важным продуктом модели является разработанная программа курсов повышения квалификации молодых педагогов «Интеграл», рассчитанная на 72 часа. Отрадно, что ее содержание включает такие важнейшие для становления молодого специалиста темы, как «Проблемы современного образования» и «Современный ребенок». В ходе курсов участники могут познакомиться с опытом профессиональной деятельности известных педагогов района (перспективный вариант коллективного наставничества), овладеть практическими навыками педагогического проектирования, создать и презентовать педагогическому сообществу собственный проект, позволяющий молодому педагогу получить исследовательский опыт. Выход участника на такую презентацию проекта действительно позволяет ему самоутвердиться в профессии, почувствовать собственную значимость и успех, увидеть не только проблемы, но и перспективы своей работы. А создание индивидуального портфолио как результат курсов, помогает молодому специалисту в подготовке и прохождении успешной аттестации на первую категорию, что можно воспринимать и как своеобразную социальную поддержку. Для участников эти курсы становятся и эффективной площадкой, позволяющей познакомиться с системой образования конкретного района и сделать осознанный выбор дальнейшего места работы.

Разработанная в ходе ОЭР универсальная анкета из 22 вопросов позволяет диагностировать уровень интегрированности молодого специалиста в педагогическую профессию до и после его погружения в содержание предлагаемой экспериментальной модели. Такая анкета помогает получить социологическую картину молодых педагогов района, определить принципиально важные для профессиональной самоидентификации их представления (*добровольность профессионального выбора, профессиональная самооценка, готовность к профессиональному росту, возможные причины ухода из профессии, профессиональные дефициты и*

отношения со школьной администрацией, профессиональные планы, общественную активность). Особый интерес вызывают данные по вопросу «Лестница профессиональной компетентности» (100-балльная самооценка молодым специалистом своих профессиональных возможностей и дефицитов), которая может стать отправной точкой для создания на этой базе более конкретизированных диагностических методик.

Большим потенциалом обладает и задействованная в этой модели разработанная ее авторами форма интервьюирования руководителей образовательных организаций района по проблемам сопровождения молодых педагогов. Это позволило увидеть принципиально разное восприятие роли молодого специалиста для школы в представлении директоров (для них более важен режим адаптации учительской молодежи к текущему функционированию учреждения) и самих молодых педагогов (для них важнее именно интеграция в профессию, собственное профессиональное самоопределение и развитие, а не простое приспособление к школьным условиям). Результаты интервьюирования 24 директоров школ района по 13 вопросам позволяет смоделировать принципы отбора ими молодых педагогов, определить приверженность директоров традиционному наставничеству (с доплатой и без нее), представить их мнение о ведущих профессиональных дефицитах молодых специалистов (неумение планировать работу, работать с родителями).

Резюме

Реализация модели «Сообщество молодых педагогов» достаточно убедительно доказывает, что организация сопровождения молодых педагогов содержательно должна включать не только восполнение выявленных профессиональных дефицитов. Сопровождение должно сочетаться с социальной поддержкой и вовлечением молодых специалистов в референтные для них общественно-профессиональные сообщества, организующие как профессиональную коммуникацию между учительской молодежью, так и общественно-значимую деятельность, которая

обеспечивает осознание молодыми педагогами своей профессиональной миссии.

Категория «интеграция в педагогическую профессию» является более широкой и точной, нежели «адаптация молодого педагога к профессии». Принцип вариативности осуществления такой интеграции должен базироваться не на унифицированных подходах к сопровождению молодого специалиста, а на работе со спецификой групп молодых педагогов (ДОУ, начальная и основная школа, группы с высокой, средней и малой профессиональной самооценкой, работающие молодые педагоги и выпускники системы педагогического образования).

Содержательные идеи вариативных программ данной модели могут быть успешно применены в модулях курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки в СПб АППО в ИМЦ руководителей ОО по работе с молодыми специалистами; по подготовке наставников по работе с молодыми педагогами; по освоению новых педагогических технологий как опытными, так и молодыми специалистами как процесса, имеющего возрастную специфику.

Представленную модель можно творчески развивать в деятельности других ИМЦ города путем создания аналогичных курсов повышения квалификации их молодых педагогов и создания их общественно-профессиональных объединений. Вместе с тем, предложенная для районных систем образования модель не может рассматриваться как универсальная и всеобъемлющая, что предполагает возможность создания и апробации альтернативных моделей сопровождения на иных основаниях.

Литература

1. Заиченко Н.А., Гехтман А.Л., Матвева Т.Е., Степанов А.В., Боровская Н.С. Система «ИНТЕГРАЛ» как инструмент повышения качества образования. / Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрировани / научно-методический журнал - № 3, 2018 – Изд. ООО «Эффектико Групп»

2. Гехтман А.Л., Матвеева Т.Е. Сопровождение профессионального роста молодого педагога средствами районной системы дополнительного образования. Аналитическая справка по результатам мониторинга уровня интеграции молодых педагогов Василеостровского района в профессию.

Заключение

В настоящее время проблема сопровождения молодого педагога в городе стала рассматриваться как одна из ключевых, а программы и структуры в самих школах нацелены на сопровождение молодого педагога с целью его вхождения в профессию и профессиональное становление.

Особенностью сопровождения молодого педагога на начальном этапе его профессиональной деятельности выступает вариативность и многообразие. На уровне образовательных организаций и ИМЦ города действуют вариативные модели сопровождения молодых педагогов, что обусловлено с одной стороны спецификой районов города, а с другой стороны может быть объяснено отсутствием единой нормативо-правовой базы по этому вопросу. В ходе реализации проекта в 2017-2019 гг. был успешно адаптирован опыт австрийской стороны (опыт индукционной фазы) и были определены критерии и шкалы эффективности адаптации и интеграции молодых учителей в ОУ.

Привлечение внимания к вопросу сопровождения молодых педагогов и к развитию наставничества породило и инновационные формы: такие как виртуальное наставничество, которое может осуществляться в режиме онлайн совместно с другими образовательными учреждениями, и реверсивное наставничество, когда молодой педагог обучает более опытных коллег, например, использованию новых технологий в образовательном процессе.

Обращение кафедры к данной тематики позволило выразить свою позицию в следующих публикациях:

Даутова О.Б., Игнатьева Е.Ю. Сопровождение интеграции молодых педагогов в профессию как управленческая задача//Человек и образование, 2018, № 4 (57). С. 207- 213.

Даутова О.Б., Игнатьева Е.Ю. Интеграция в профессию молодого педагога//Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО, 2018, № 4. С. 61-65.

Даутова О.Б., Игнатьева Е.Ю. Процесс сопровождения молодого педагога как андрагогический процесс //Непрерывное образование, 2018, № 4 (26) С.16-20.

Шевелев А.Н., Кузина Н.Н., Смольников В.Ю. Социопедагогическое исследование молодых учителей: проблемы, характерные черты и готовность к профессиональной деятельности // Человек и образование. – 2018. - № 4 (57). – С.196 – 201.

Шевелев А.Н., Кузина Н.Н., Смольников В.Ю. Готовность к профессиональной деятельности молодого учителя // Образование: ресурсы развития: Вестник Ленинградского областного института развития образования. – 2018. - № 4. – С.57 – 61.

Шилова О.Н., Ермолаева М.Г., Ахтиева Г.Р. Современное состояние и проблемы развития института наставничество молодых учителей // Человек и образование. – №4(57). – 2018.– С. 201-207.

Шилова О.Н., Ермолаева М.Г., Ахтиева Г.Р. Современные модели наставничества начинающих учителей // Образование: ресурсы развития – №4. – 2018. – С. 65-70.

Однако данная тема не исчерпана, она требует дальнейших усилий всех заинтересованных сторон, поиска инновационных моделей и технологий сопровождения молодого педагога. Мы рассчитываем на инициативу образовательных организаций и социальных партнеров в желании поддержать процессы вхождения в профессию молодого педагога.

Мы еще раз всех приглашаем к сотрудничеству!

Кафедра педагогики и андрагогики.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Типологические характеристики групп участников исследования – молодых педагогов, наставников, администраторов

Молодой учитель	Руководитель, администратор	Опытный учитель, наставник
Молодость. Педагогическое или непедагогическое образование, которое ценит высоко. Провинциализм. Случайный, осознанный или прагматический профессиональный выбор. Прагматическое восприятие учительской профессии. СОШ или ШПУ спальных районов. Поиск зарплаты, совмещение. Средняя оценка себя как учителя, видит значение практического опыта Перспективы: личная жизнь, значимые интересы, обретение смыслов работы. Затруднения: - стрессоустойчивость и самоорганизованность, реализация ФГОС, недостаточная мотивация детей к учебе и их дисциплина. неадекватность современных родителей, недостаточная современность учебного оборудования. Возможные причины ухода: недостаточные условия (в т.ч. зарплата), конфликты и потеря смысла и творчества. Важен первый год работы. Поводы для раздражения: рутина, недостаток свободы, излишняя бюрократизация и неоплачиваемые обязанности. Позитивы: В целом работой удовлетворен. Профессиональные достижения внешние, смысловые и личностные. Идеал учителя - строгость и любовь к детям.	Зрелость. Педагогическое образование. Большой стаж учительства. СОШ спальных районов. Мыслят как исполнители и опытные учителя, в категориях функционирования, а не развития школы. Молодые должны творчески выполнять рутинные обязанности и бесконфликтно взаимодействовать с детьми и родителями. Молодой учитель – больше риск, чем ресурс развития школы (возможность ухода, повышенную конфликтность). Готовность молодых работать средняя. Основные дефициты молодых учителей: неготовность работать с родителями и найти контакт с современными детьми. Оптимальная система сопровождения: индивидуальное наставничество + разовое консультирование (завуча, директора, методического объединения, психолога). Показать образцы, проверить уровень уроков молодого специалиста, далее делегировать ответственность наставнику и районным ИМЦ. Цель сопровождения – быстро сделать молодого учителя способным принять и исполнять текущие школьные задачи. Главное внимание к предметному и методическому сопровождению. Требования к наставнику: показать образцы и далее консультировать.	Зрелость. Педагогическое образование, которое уже не ценит сравнении со своим опытом. Профессиональная состоятельность, уверенность. Опыт «альтруистического» наставничества. Мотивы наставничества: передача опыта (по аналогии научными школами), профессиональное «омоложение», рост своего авторитета. Профессиональную готовность молодых оценивает как среднюю. Проблемы молодых - в недостаточной зарплате, неготовности работать с родителями и детьми, неумением владеть дисциплиной и слабой дидактической подготовке. Конфликта с молодыми не ощущает. Качества наставника: богатый педагогический опыт предметника. Специальной подготовки наставнику не надо, достаточно совета с другими наставниками. Не отличает работу с детьми и молодыми учителями. Половина готова помогать только по запросу молодого учителя, другая считает, что сопровождать надо систематически. Лишь немногие готовы показывать образцы профессионализма (отсутствие стимулов и неготовность оцениваться). Не готов отвечать за

Сопровождение. Отношения с коллегами случайны, часто изолирован в коллективе. Надеется только на себя, самообразование, либо на помощь коллег-наставников. Нуждается в советах и психологической поддержке, но не в контроле и оценке. От наставника ждет демонстрации образцов, Наставник – личность, человек широкой культуры, успешный опытный предметник, желающий и умеющий быть наставником-другом.	Профессионализм предметника, способность к коммуникации и ответственность. Нужно диагностировать готовность быть наставником. Половина считает, что наставников надо готовить в школе из числа опытных педагогов, половина – что никакая специальная подготовка не нужна, достаточно опыта и желания. Не видит в молодом учителе ресурс развития школы, равноправного партнера. Проблема молодого учителя, что его не особенно-то в школе ждут, что он и ощущает.	отрицательные результаты работы молодого педагога. Цель - быстрое превращение молодого учителя в подобие наставника и видимые профессиональные достижения. Менять действующее наставничество, за исключением материальных стимулов, не надо.

Приложение 2

Папка-приветствие

PH NÖ PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE NIEDERÖSTERREICH

Добро пожаловать в [школу]!

Полезная информация для повседневной работы

© Андреа Лошек

Ангелика Добровски

Ирене Илле Габриэле Мош

Йоханнес Штайнбрехер

1. Школа

1.1. Представление, презентация школы
1.1.1. Директор и заместители/администрация
1.1.2. Учителя
1.1.3. Число классов и учащихся
1.1.4. Профиль школы/направления/расписание
1.1.5. Философия школы
1.1.6. Распорядок/соглашение о поведении
1.1.7. Учебное время/порядок на переменах
1.1.8. …..
1.2. Ответственные лица/контактные лица (учителя)
1.2.1. Координаторы по предметам
1.2.2. Методисты
1.2.3. Менторы
1.2.4. Координаторы по вопросам качества
1.2.5. Библиотекарь
1.2.6. Работа с общественностью
1.2.7. Команды по параллелям, классам
1.2.8. Классный руководитель
1.2.9. Консультант учащихся|внутр. распорядок | индивид.сопровожд.
1.2.10. IT- сопровождение
1.2.11. Координатор групп продлённого дня
1.2.12. Ответственный за пожарную охрану
1.2.13. Ответственный за оказание первой помощи
1.2.14. Замещение персонала
1.2.15. Представители в комитете школы
1.2.16. ……
1.3. Контактные лица в школе
1.3.1. Представители секретариата
1.3.2. Школьный врач
1.3.3. Родительский комитет
1.3.4. Охрана (сторож) школы
1.3.5. Столовая
1.3.6. Психолог в школе | учителя консультанты| инструктора
1.3.7. …….

1.4. Функциональные помещения
1.4.1. Библиотека
1.4.2. Кабинет физики
1.4.3. Кабинет химии
1.4.4. Кабинет биологии
1.4.5. Спортивный зал
1.4.6. EDV- кабинеты
1.4.7. Мастерская
1.4.8. Кабинет музыки (зал)
1.4.9. Кабинет (зал) для уроков рисования
1.4.10. …..
2. Организация
2.1. Даты, сроки
2.1.1. Что и когда необходимо сделать? – календарный план
2.1.2. Скорректированные данные (сроки, даты)
2.1.3. …..
2.2. Школьные мероприятия | связанные со школой мероприятия
2.2.1. Правовые основы
2.2.2. Ход
2.2.3. Формуляры
2.2.4. Счета, смета
2.2.5. …..
2.3. Экзамены (на уровне управления)
2.3.1. Правовые основы (переэкзаменовка, квалификационные экзамены,
2.3.2. Формуляры
2.3.3. Экзамены на аттестат зрелости
2.3.4. …..
2.4. Номера телефонов
2.4.1. Педагогических ВУЗов
2.4.2. Экстренных служб
2.4.3. …..

3. Коммуникация

3.1. Коммуникация внутри

- 3.1.1. Сообщения директора
- 3.1.2. Информационные стенды
- 3.1.3. „Laufer“
- 3.1.4. (Электронный) классный журнал
- 3.1.5. Замены
- 3.1.6. Дежурные в коридорах (учителя)
- 3.1.7. Больничные, заболеваемость | помехи, препятствия
- 3.1.8. …..

3.2. Коммуникация внешне

- 3.2.1. Работа с родителями
  - 3.2.1.1. Часы приёма
  - 3.2.1.2. Дни приёма родителей
  - 3.2.1.3. Форум класса
  - 3.2.1.4. Коммуникация в кризисных ситуациях, случаях
  - 3.2.1.5. Родительское сообщество
  - 3.2.1.6. ….
- 3.2.2. Работа с общественностью
  - 3.2.2.1. Годовой отчёт
  - 3.2.2.2. День открытых дверей
  - 3.2.2.3. Объединение выпускников
  - 3.2.2.4. ….
- 3.2.3. Страница в интернете | социальные сети
- 3.2.4. Школы-партнёры
- 3.2.5. Международные контакты
- 3.2.6. Работа со смежными сферами
- 3.2.7. Особенности местного окружения (адреса, контактные лица)
- 3.2.8. …..

4. Учебная работа

4.1. Рабочее место/материалы для урока
4.1.1. Ксерокс
4.1.2. Технические средства обучения
4.1.3. Доступ к компьютерам, „первая помощь“ в случае технических
4.1.4. Доступ к повышению квалификации в Педагогическом ВУЗе
4.1.5. Учебная платформа
4.1.6. Проектор, интерактивная доска
4.1.7. …..

4.2. Педагогические/предметные аспекты
4.2.1. Годовое планирование/ планирование по неделям
4.2.2. Повышение квалификации
4.2.3. Задачи классного руководителя
4.2.4. Группы продлённого дня
4.2.5. ……

4.3. Определение успеваемости/оценка успеваемости
4.3.1. Правовые основы
4.3.2. Критерии оценки успеваемости
4.3.3. Формы определения успеваемости
4.3.4. Планирование работы школы
4.3.5. Система раннего предупреждения | Индивидуальное
4.3.6. Дополнительные занятия
4.3.7. Отметки за поведение
4.3.8. ……

4.4. Культура школы/передача ценностей
4.4.1. Обращение с учащимися, родителями, между собой
4.4.2. Системы поддержки
4.4.3. Социальные проекты
4.4.4. Школьное партнёрство
4.4.5. ……

5. Информация/ссылки

5.1. Школьный совет федеральной земли/управление образованием
5.2. Министерство
5.3. Педагогические ВУЗы
5.4. Школьная психология
5.5. Община
5.6. VWA-платформа
5.7. Анализ качества школы-платформа
5.8. Законы
5.9. Новое должностное право

Приложение 3

Начало трудовой карьеры-приём на работу с точки зрения руководства

Приём на работу молодых учителей–сопровождение в рамках первого года работы							
Когда? (месяц)	**Точная дата**	**Что? (деятельность)**	**Кто? (лицо)***	**Каким образом? Форма/содержание**	**Зачем? Цель**	**Как? Средства**	***Примечания *тип и величина школы***
В течение 2 семестра	**По приглашению**	**Беседа-знакомство***	Директор	-Ключевые данные о школе, особенности школы(философия)	- Обоюдное знакомство - Оценка сильных сторон, личность, мотивация молодого учителя - Отношение к детям? Опыт? - Развитие качества: достаточно ли	Информационный материал о школе Пакет документов для приёма на работу (биография, резюме, мотивационное	**Знакомство и первая беседа могут совпасть* *Молодые учителя* ****внесение в общий список, список*
	Как только	**Первая беседа***	Директор	- Организационные вопросы - Распределение задач, как есть - Пригодность для выполнения доп. задач: продлёнка и др. - Возможности для	- Больше узнаём друг друга(выбор ментора) - Чувство защищённости - Пробуждение радости, положительных эмоций - Возможность информирования на каникулах: конкретные	Папка-приветствие-помощник при приёме на работу, контрольный	

июль/август	**Вовремя каникул**	**Вторая(или третья)беседа(служебное совещание)**	Директор	- По почте или лично - Распределение предметов, расписание, задачи (новое должностное право:23 и 24 часа) - Организационные вопросы	- Сопоставление представлений директора и молодого учителя (дополнения, уточнения) - Близкое знакомство со школой - Согласие, настрой на поступление на работу	Адрес электронной почты Страница в интернете (собственный поиск) Информационный материал, папка, указания	**молодые учителя
	Последняя неделя каникул, пт перед началом занятий		Директор Администрация секретарь	-Контакты с координаторами, представителями администрации Команда учителей и классные	- Знакомство с контактными лицами - Разъяснение срочных вопросов - Подготовка к поступлению на работу	Экскурсия по школе, если ещё не было Ключи, доступ к EDV Место в учительской,	
сентябрь	**1.учебный день**	**Поступление на работу Eröffnungskonferenz**	Директор	- Официальное приветствие на совещании - Знакомство с новыми коллегами	-Принятие в команду		
	1.-2 учебная недели	**Обсуждение с директором (метод. команда, кл. руководитель)**	Директор Администратор Методисты	- Знакомство с контактными лицами и методистами - Культура школы: принципиальная позиция и установки - Полезная информация - Подготовка уроков - Программа управления.	- Получение основной информации - Разъяснение вопросов - Создание базы доверия директор-учитель	Экскурсия по школе Папка	**обсуждение с директором может быть в первый день*

		Возможно обсуждение с предметниками, неформально	*Ментор* Классный руководитель Предметники Расширенная группа Члены команды	- Вопросы, связанные с уроком и оценка успеваемости - Возможности повышения квалификации и поддержки	- Постоянное сопровождение, чтобы мочь ответить на вопросы - Развитие личной коммуникации - Сопровождение со стороны директора и других лиц - Поддержка по организационным		
октябрь		**Педагогический вечер SCHILF**	Дирекция и весь коллектив	- Меры, направленные на формирование команды	-Новенькие включены в работу, знакомство с большим числом коллег, методические		
	Через четыре	**Беседы с сотрудниками неформальные**	Директор	- Помощь, если нужно - Поддержка - Аспекты: беседы с родителями, оценка	- Поддержка, помощь в		
	постоянно*	**Коллегиальное посещение уроков,**	Коллеги, группа по предмету Координаторы и команда	- Как это делают другие?	- Учиться у других - Углубление культуры обратной связи		**не только в октябре, но и в течение*
	постоянно*	**Планёрки***	Директор**координатор по предмету, *менторы* Mentor/in	- Планирование урока: материалы, цель, разнообразие методов - Определение и оценка успеваемости			**будет продолжено в следующеммесяце* ***зависит От типашколы*

ноябрь		**Совещание по предметам**	Координатор и коллеги по предмету	- Дидактика - Контрольные работы и оценка успеваемости - Подготовка к беседам о раннем предупреждении*	- Включение в команду - Сопоставление требований - Профессиональное проведение бесед с родителями	- Вопросы для беседы - Повышение квалификации	**беседы с родителями в форме повышения квалификации/ SCHILF(уже в октябре)*
декабрь		**Обсуждение**	Директор *Ментор*	-Вопросы для бесед с родителями	-Уверенность в беседах с родителями		
январь		**Обсуждение, обучение, беседа**	Директор, администратор и коллеги по предмету	- Вопросы, касающиеся работы в данном семестре, аттестация - Оценка успеваемости - Программы управления школой*	- Уверенность при оценивании - Уверенность при использовании компьютерных программ	-Инструктаж относительно программ (компьютер)	**Базовая подготовка может проходить в начале года*
февраль		**Беседа с сотрудниками**	Директор	- Анализ работы - Определение целей - Возможности поддержки молодых учителей	- Решение остаться в школе - Оценка		** молодые учителя
март	**постоянно**	**Неформальная беседа**	*Ментор* Коллеги (предмет) и партнёры по команде	В соответствии с необходимостью: - Работа с родителями - Контрольные работы, определение успеваемости и выпускной экзамен - Дидактика	- Уверенность в деятельности - Уверенность в своих силах - Профессионализация		
апрель							

май				-Правовые вопросы….			
июнь		**Итоговая беседа**	Директор *Ментор*	- Обзор - Обратная связь	- Повышение самооценки - Целенаправленное назначение в рамках второго года работы		

©Андреа Лошек Педагогический ВУЗ Нижней Австрии

Приложение 4

ПОЛОЖЕНИЕ о наставничестве ОУ

Утверждаю
Директор ОУ
_____ /ФИО/
Пр.№ ___ от _____

ПОЛОЖЕНИЕ
о наставничестве
в образовательной организации

1. Общие положения

1.1. Настоящее положение разработано для ОО (Номер, тип ОО) (далее по тексту ОУ) в соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» и предназначено для целей внутреннего использования педагогами ОУ, принимающими участие в реализации системы наставничества.

1.2. Наставничество – разновидность индивидуальной работы с молодыми и начинающими педагогами, не имеющими трудового стажа педагогической деятельности или имеющими трудовой стаж не более 3 лет.

1.3. Наставничество предусматривает систематическую индивидуальную работу опытного учителя по развитию у молодого или начинающего специалиста необходимых навыков и умений ведения педагогической деятельности.

Наставник – опытный учитель, обладающий высокими профессиональными и нравственными качествами, знаниями в области методики преподавания и воспитания.

Молодой специалист - начинающий учитель, как правило, овладевший знаниями основ педагогики по программе ВУЗа, проявивший желание и склонность к дальнейшему совершенствованию своих навыков и умений. Он повышает свою квалификацию под непосредственным руководством наставника по согласованному плану профессионального становления.

1.4. Основными принципами движения наставничества являются открытость, компетентность, соблюдение норм профессиональной этики.

1.5. Действие настоящего Положения распространяется на педагогов учреждения.

1.6. Участие в движении наставничества должно способствовать росту эффективности основной деятельности всех участников движения.

1.7. Срок данного положения не ограничен. Действует до принятия нового.

2. Цели и задачи движения наставничества

2.1. Цель наставничества в ОО: оказание помощи молодым и начинающим педагогам в их профессиональном становлении; формирование в ОО кадрового ядра; формирование оптимального уровня профессиональной деятельности и личностно-гуманной педагогической позиции.

2.2. Задачи наставничества: помочь молодым специалистам в сохранении интереса к педагогической деятельности и закреплении их в ОО; оптимизировать процесс личностно-профессионального становления педагога, способствовать развитию его способности самостоятельно и качественно выполнять возложенные на него обязанности по занимаемой должности; организовать психолого-андрагогическую поддержку и оказать помощь начинающим педагогам в:

- проектировании и моделировании учебно-воспитательного и образовательного процесса;
- проектировании развития личности каждого учащегося и детского коллектива в целом;
- формировании умений теоретически обоснованно выбирать средства, методы, технологии и организационные формы учебно-воспитательной работы;

- формировании умений определять и точно формулировать конкретные педагогические задачи, моделировать и создавать условия для их решения;
- формировании индивидуального стиля творческой деятельности молодого специалиста;
- развитии инициативы и рефлексивных навыков молодого специалиста;
- развитии у молодых специалистов сознательного и творческого отношения к выполнению своих профессиональных обязанностей;
- воспитании молодых специалистов в лучших традициях педагогического коллектива образовательного учреждения.
- самопроектировании профессиональной педагогической деятельности, саморегуляции и самоорганизации молодого специалиста;
- успешной адаптации к корпоративной культуре, правилам поведения в ОО.

3. Содержание наставничества.

3.1. Педагог-наставник:
- содействует созданию благоприятных условий для личностно-профессионального роста начинающих педагогов;
- обеспечивает атмосферу взаимопомощи;
- координирует действия начинающего педагога в соответствии с педагогическими задачами воспитания и обучения детей;
- оказывает помощь в проектировании, моделировании и организации учебно-познавательной работы с детьми в соответствии с возрастными особенностями и задачами основной общеобразовательной программы ОО;
- передает свой педагогический опыт и секреты профессионального мастерства;
- знакомит в процессе общения с теоретически обоснованными и востребованными педагогическими технологиями;
- консультирует по подбору и применению педагогически целесообразных пособий, игрового и дидактического материала; оказывает позитивное влияние на динамику профессиональной компетентности начинающего педагога.

3.1 В соответствии с возложенными задачами наставник осуществляет следующие функции:

организационные
- организация ознакомления молодого специалиста с образовательным учреждением и его нормативно-правовой базой;
- содействие в создании необходимых условий для работы молодого специалиста;

информационные
- обеспечение молодых специалистов необходимой информацией об основных направлениях развития образования, учебниках и учебно-методической литературе по проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся, воспитанников.

методические
- разработка совместно с молодым специалистом плана его саморазвития (или индивидуальная программа его самообразования) с учетом педагогической, методической и профессиональной подготовки;
- оказание молодому специалисту индивидуальной помощи в овладении избранной профессией, практическими приемами и навыками ведения учебных занятий и учебной документации;
- подведение итогов профессиональной адаптации молодого специалиста по истечении срока наставничества.

3.2.Педагогический совет:
- оказывает содействие созданию благоприятных условий для профессионального роста начинающих педагогов;
- обеспечивает атмосферу взаимоподдержки и взаимопомощи;

- координирует педагогические действия участников образовательного процесса в соответствии с задачами учреждения и педагогическими задачами воспитания и обучения детей;
- актуализирует формулирование педагогической цели, умение решать проблемные задачи и предвидеть результат, овладение стратегией формирования системой знаний и умений по всем направлениям развития - умственного, нравственного, эстетического и т.д.

3.3.Наставничество устанавливается над следующими категориями сотрудников ОО:

-впервые принятыми учителями (специалистами), не имеющими трудового стажа педагогической деятельности в образовательных учреждениях;

-выпускниками очных высших и средних специальных учебных заведений, прибывшими в образовательное учреждение;

-выпускниками непедагогических профессиональных образовательных учреждений, завершивших очное, заочное или вечернее обучение и не имеющими трудового стажа педагогической деятельности в образовательных учреждениях;

-учителями, переведенными на другую работу, если выполнение ими служебных обязанностей требует расширения и углубления профессиональных знаний и овладения новыми практическими навыками;

-учителями, нуждающимися в дополнительной подготовке для проведения уроков в определенном классе (по определенной тематике).

4. Организационные основы наставничества

4.1. Наставничество организуется на основании приказа руководителя ОО. Приказ о закреплении наставника издается не позднее двух недель с момента назначения молодого специалиста на должность.

4.2. Руководство деятельностью наставников осуществляет зам.директора по учебно-воспитательной работе.

4.3. Руководитель ОО выбирает наставника из наиболее подготовленных педагогов по следующим критериям: высокий уровень профессиональной подготовки; развитые коммуникативные навыки и гибкость в общении; опыт воспитательной и методической работы; стабильные результаты в работе; богатый жизненный опыт; способность и готовность делиться профессиональным опытом; стаж педагогической деятельности не менее 5 лет. Выбор наставника согласовывается и с молодым специалистом.

4.4. Наставник может иметь одновременно не более двух подшефных педагогов. Наставничество устанавливается на срок не менее одного года.

4.5. Кандидатуры наставников рассматриваются на педагогическом совете и утверждаются руководителем ОО.

4.6. Назначение производится при обоюдном согласии наставника и молодого или начинающего специалиста, за которым он будет закреплен.

4.7. Замена наставника производится приказом директора ОО в случаях:
- увольнения наставника;
- перевода на другую работу подшефного или наставника;
- привлечения наставника к дисциплинарной ответственности;
- психологической несовместимости наставника и подшефного.

4.8. Показателями оценки эффективности работы наставника является выполнение молодыми или начинающими педагогами ОО целей и задач в период наставничества. Оценка производится по результатам промежуточного и итогового контроля (на основе анкетирования).

4.9. За успешную работу наставник отмечается руководителем ОО по действующей системе поощрения.

5. Обязанности наставника

5.1. Знать требования законодательства в сфере образования, нормативных актов, определяющих права педагогического работника ОО по занимаемой должности.
5.2. Изучать: деловые и нравственные качества молодого или начинающего специалиста; отношение молодого или начинающего специалиста к проведению занятий, к педагогическому коллективу ОО, воспитанникам и их родителям; его увлечения, наклонности, круг досугового общения.
5.3. Сопровождать молодого при введении в должность.
5.4. Проводить необходимое обучение; контролировать и оценивать самостоятельное проведение молодым или начинающим специалистом занятий, других мероприятий.
5.5. Разрабатывать совместно с молодым специалистом план личностно-профессионального становления; предлагать конкретные задания и определять срок их выполнения; контролировать работу.
5.6. Оказывать молодому специалисту индивидуальную помощь в овладении педагогической профессией, практическими приемами и способами качественного проведения занятий, овладениями приемами педагогической рефлексии, выявлять и совместно устранять допущенные ошибки.
5.7. Способствовать развитию положительных качеств молодого или начинающего специалиста, в т. ч. личным примером, содействовать корректированию его поведения в ОУ, привлекать к участию в общественной жизни коллектива, содействовать расширению общекультурного и профессионального кругозора.
5.8. Участвовать в обсуждении вопросов, связанных с педагогической и общественной деятельностью молодого или начинающего специалиста, вносить предложения о его поощрении или применении мер воспитательного и дисциплинарного воздействия.
5.9. Подводить итоги профессиональной адаптации молодого или начинающего специалиста, составлять отчет по результатам наставничества с заключением о прохождении адаптации, с предложениями по дальнейшей работе молодого специалиста.

6. Права наставника
6.1. Подключать с согласия руководителя ОО, зам.директора или других сотрудников для дополнительного обучения молодого или начинающего специалиста.
6.2. Требовать рабочие отчеты у молодого или начинающего специалиста как в устной, так и в письменной форме.

7. Обязанности молодого специалиста
7.1. Изучать Законы РФ «Об образовании в Российской Федерации», нормативные акты, определяющие его служебную деятельность, структуру, штаты, особенности работы ОО и функциональные обязанности по занимаемой должности.
7.2. Выполнять план личностно-профессионального становления в определенные сроки.
7.3. Постоянно работать над повышением профессионального мастерства, овладевать практическими навыками по занимаемой должности.
7.4. Учиться у наставника передовым методам и формам работы, стремится к корректному и эффективному выстраиванию своих взаимоотношений с ним.
7.5. Повышать свой общеобразовательный и культурный уровень.
7.6. Периодически отчитываться по своей работе перед наставником.

8. Права молодого специалиста
8.1. Вносить на рассмотрение администрации ОО предложения по совершенствованию работы, связанной с наставничеством.
8.2. Защищать свою профессиональную честь и достоинство.
8.3. Знакомиться с жалобами и другими документами, содержащими оценку его работы, давать по ним объяснения.

8.4. Посещать внешние организации по вопросам, связанным с педагогической деятельностью.
8.5. Повышать квалификацию оптимальным для себя способом.
8.6. Защищать свои интересы самостоятельно и/или через представителя в случае дисциплинарного или служебного расследования, связанного с нарушением норм профессиональной этики.
8.7. Требовать конфиденциальности дисциплинарного расследования, за исключением случаев, предусмотренных законом.

9. Руководство работой наставника
9.1. Организация работы наставников и контроль их деятельности возлагается на заместителя директора по учебной работе.
9.2. Заместитель директора по УР обязан:

- представить назначенного молодого специалиста учителям школы, объявить приказ о закреплении за ним наставника;
- создать необходимые условия для совместной работы молодого специалиста с закрепленным за ним наставником;
- посетить отдельные уроки и внеклассные мероприятия по предмету, проводимые наставником и молодым специалистом;
- организовать обучение наставников передовым формам и методам психолого-андрагогического сопровождения, оказывать методическую и практическую помощь в составлении планов работы с молодыми специалистами;
- изучить, обобщить и распространить положительный опыт организации наставничества в образовательном учреждении;
- определить меры поощрения наставников.

10. Документы, регламентирующие наставничество
10.1. К документам, регламентирующим деятельность наставников, относятся: настоящее Положение; приказ директора ОО об организации наставничества; планы работы по наставничеству; протоколы заседаний педагогов, на которых рассматривались вопросы наставничества; методические рекомендации и обзоры по передовому опыту проведения работ по наставничеству.
10.2. По окончании срока наставничества наставник в течение 10 дней должен сдать руководителю следующие документы: отчет о проделанной работе; план работы по наставничеству личностно-профессионального становления с оценкой наставником проделанной работы и отзывом с предложениями по дальнейшей работе молодого или начинающего специалиста.

Приложение 5

Критерии отбора наставников

Наставники подбираются из наиболее подготовленных педагогических работников, обладающих высокими профессиональными качествами, имеющих стабильные показатели в работе, обладающих коммуникативными навыками и гибкостью в общении.

Критерии отбора наставников — это совокупность требований, предъявляемых к работнику и необходимых для выполнения функций наставника.

Квалификация сотрудника	- учитель первой или высшей квалификационной категории - наличие опыта наставничества
Показатели результативности	- стабильно результаты образовательной деятельности - обоснованное отсутствие жалоб от родителей и обучающихся
Профессиональные знания и навыки	- глубокое знание преподаваемого предмета - высокий уровень коммуникативной культуры
Профессионально важные качества личности	- умение обучать других - умение слушать - аккуратность, дисциплинированность - ответственность - ориентация на результат - командный стиль работы
Личные мотивы к наставничеству	- потребность в передаче опыта педагогической деятельности - потребность в приобретении нового статуса как подтверждение своей профессиональной квалификации

Приложение 6

К вопросу построения системы оценки наставников

Описание обязанностей наставника

Первым делом надо определить обязанности наставника. Как правило, в процессе адаптации новичка участвует непосредственный руководитель, служба персонала и наставник. Зоны ответственности должны быть четко определены и прописаны в положении о наставничестве.

В дополнение к положению можно использовать памятку наставника — документ, в котором, в отличие от положения, обязанности описаны не в общих формулировках, а подробно: что конкретно и в какой период времени должен делать наставник, какую информацию предоставлять сотруднику, какие проводить мероприятия.

Например, если в положении написано: «Наставник оказывает новому сотруднику всестороннюю помощь и поддержку в осуществлении текущей повседневной деятельности: помогает заводить новые контакты и строить взаимоотношения, консультирует в профессиональной области». То в Памятке изложено более конкретно: «В первый рабочий день: Познакомить нового сотрудника с коллегами. Ознакомить с должностной инструкцией. Показать столовую и вместе сходить на обед. Познакомить с корпоративным порталом и со следующими документами: телефонный справочник сотрудника, справочник нового сотрудника. Ознакомить с задачами и функциями данного отдела/подразделения».

Практическая польза 2-х этих документов — положения о наставничестве и памятки наставника вместе в том, что в положении необходимо описать: ответственности разных служб по отношению к новому сотруднику, процедуру оценки и мотивацию наставника. Детальное описание обязанностей необходимо, потому что наставник четко должен представлять, что от него требуется, по каким критериям он будет оценен и за что получит вознаграждение, и это как раз можно реализовать в памятке наставника.

Оценка работы наставника

Довольно распространенный критерий оценки эффективности работы наставника — это успешность прохождения испытательного срока нового сотрудника. Его обязательно нужно иметь в виду, но такой подход не оставляет возможности оценивать наставника по его заслугам, ведь успешность прохождения испытательного срока — это также заслуга самого работника.

Для того чтобы оценить наставника, нужно проконтролировать — действительно ли он выполнял все свои обязанности качественно и в срок. Критерием оценки в этом случае будет выполнение обязанностей, перечисленных в памятке наставника в должном объеме и в срок. Методом оценки наставника мы выбрали анкетирование сотрудника и руководителя, которое проводится по окончании испытательного срока.

Как составлять вопросы анкеты?

Все требования к наставнику, обязанности, сроки выполнения, описанные в памятке наставника, закладываются в вопросы анкеты. Чтобы исключить субъективизм оценки, вопросы анкеты должны быть составлены таким образом, чтобы они описывали факты, поведение наставника, которое можно наблюдать в действительности и которое можно измерить. То есть в формулировках вопросов не должно быть описания мыслительных процессов (думает, размышляет), чувств и отношений (относится доброжелательно, проявляет заботу и т.д.). Рассмотрим на примере:

- требование к наставнику — «проводить встречу с новым сотрудником каждый день в течение 30 минут» переформулируем в вопрос: «Как Вы можете охарактеризовать периодичность общения с наставником?»
- Для вопроса формируем варианты ответов:
- определяем высокоэффективное поведение;
- допустимое поведение;
- допустимое поведение но, малоэффективное;
- неприемлемое поведение;
- отсутствие поведения.

Варианты ответов — это шкала, по которой мы будем оценивать эффективность работы наставника, для этого каждому варианту назначаем балл. См. таблицу ниже.

Сотрудник и руководитель заполняют анкеты, выбирая подходящий вариант ответа. Обрабатывая анкету, мы каждому варианту присваиваем балл согласно шкале, созданной к каждому вопросу.

Дальше подсчитываем среднее значение (сумму всех оценок делим на их количество). По полученной итоговой оценке мы будем определять мотивацию наставника согласно шкале мотивации.

В инструкции по заполнению анкеты, для того чтобы снизить вероятность получения завышенных оценок акцент лучше сделать не на оценке работы наставника, а на просьбе поделиться опытом вхождения в компанию с целью улучшения процесса адаптации. Как правило, после прохождения испытательного срока сотрудники очень лояльны к компании и готовы работать на улучшение деятельности в ней, а значит, и откровенно делиться как положительными, так и отрицательными моментами, а свежее видение поможет выявить возможные проблемные места.

Примеры вопросов анкеты, которую заполняет сотрудник.

Уважаемый сотрудник!

Эта анкета необходима для того, чтобы улучшить в нашей компании адаптацию новых сотрудников. На период испытательного срока Вам был назначен наставник.
Ответьте на вопросы, как строилось Ваше взаимодействие с наставником.

1. Как можете охарактеризовать периодичность общения с наставником (отметьте подходящий вариант или напишите свой)?

- Каждый день.
- 2 — 3 раза в неделю.
- Один раз в неделю.
- 2 — 3 раза в месяц.
- Вообще не встречались.

2. Какое время в среднем в неделю у Вас уходило на общение с наставником?

- 3,5 - 2,5 часа в неделю.
- 2,5 - 2 часа в неделю.
- 1,5 часа в неделю.
- 1 час в неделю.
- 0 минут в неделю.

3. С кем из сотрудников Вас познакомил наставник в первый рабочий день?

- Познакомил с сотрудниками Вашего подразделения и с сотрудниками других подразделений (общение с которыми происходит постоянно по роду деятельности).
- Познакомил со всеми сотрудниками Вашего подразделения.
- Познакомил только с некоторыми сотрудниками подразделения.
- Познакомил практически со всеми, но не в первый рабочий день.
- Ни с кем не знакомил.

4. Как строилось Ваше общение с наставником (оцените в процентном соотношении, когда Вы были инициатором общения и когда он)?

ВЫ	НАСТАВНИК
20	80

30	70
60	40
70	30
80	20

5. Всегда ли наставник мог дать ответы на Ваши вопросы?

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Да, но редко.
- Нет.

6. Давал ли Вам наставник обратную связь по результатам работы, говорил о том, что Вы делаете правильно, неправильно, что можно улучшить?

- Да, каждый раз после окончания задания.
- Да, раз в неделю, вне зависимости от окончания задания подводил итог.
- Да, раз в месяц.
- Да, но реже чем раз в месяц.
- Нет.

Примеры вопросов анкеты, которую заполняет руководитель.

Уважаемый руководитель!

Эта анкета необходима для того, чтобы улучшить процесс адаптации и наставничества новых сотрудников в нашей компании. К Вашему новому сотруднику был прикреплен наставник на период испытательного срока.

Ответьте, пожалуйста, как строилось взаимодействие наставника с новым сотрудником.

1. Наставник охотно берется обучать нового работника.

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Да, но редко.
- Нет.

2. Производительность сотрудника в период совмещения основной функции с функциями наставничества не страдает за счет правильного планирования рабочего времени.

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Да, но редко.
- Нет.

3. Наставник регулярно сообщает об успехах нового сотрудника.

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.

- Да, но редко.
- Нет.

4. Ежемесячный отчет по итогам работы нового сотрудника наставник предоставлял в срок.

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Да, но редко.
- Нет.

5. Наставник спланировал план обучения для нового сотрудника на период испытательного срока.

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Да, но редко.
- Нет.

Для того чтобы получить информацию не только количественную, но и качественную, в анкете можно использовать открытые вопросы. Полученная по ним информация структурируется и доносится до наставника в режиме рекомендаций.

Примеры открытых вопросов.

1. Как Вы считаете, какой информацией должен был поделиться с Вами наставник, для того чтобы облегчить Ваше вхождение в должность?

2. Ваши предложения по работе наставника.

Также можно поставить задачу получения более развернутой обратной связи о работе наставника. В этом случае мы рекомендуем дополнительно проводить устное интервью с новым сотрудником с использованием вопросов анкеты, а также открытых вопросов.

Приложение 7

Критерии успешной реализации фазы индукции (Опыт Австрии)

ПРИЗНАКИ ТОГО, ЧТО ПРОЦЕСС ИНТЕГРАЦИИ УДАЛСЯ

1. ЯСНОСТЬ ОТНОСИТЕЛЬНО ЦЕЛЕЙ: понимание того, какие задачи и в какой последовательности, а также в каком объёме должны быть выполнены

✓ **Знает различные роли: передача знаний, воспитатель, ведущий…**

- Различает роли: тот, кто передаёт знания, воспитатель, ведущий, «шоумен» и т.д.
- Воздействует как пример: одежда, язык (роль для общественности)
- Деловое и вежливое общение с коллегами, учащимися, родителями, директором (выбор правильного средства)
- Нет попыток втереться в доверие к учащимся
- Позитивное отношение к работе
- Степень ситуативного соответствия
- Серьёзно воспринимается всеми школьными партнёрами
- Степень удовлетворённости со стороны учащихся, радость от учёбы
- Мотивация учащихся
- Может донести „обучение длиною в жизнь“

✓ **Может отделять более важное от менее важного**

- Хороший менеджмент с точки зрения времени, не производит впечатления человека в стрессе
- Вовремя выполняет свои задачи
- Умеет расставлять приоритеты в работе

2. ВЛАДЕНИЕЗАДАЧАМИ: умение, способность, выполнять поставленные задачи на ожидаемом уровне с точки зрения качества

✓ **Может в целом выполнять поставленные задачи, адаптируется к ситуации**

- Спокоен и самостоятелен
- Интересуется деталями, задачи в целом понятны
- Привносит идеи
- Реагирует конструктивно на критику

- Степень достижения цели/ цель как отражение результата
- Степень выполнения рабочей дисциплины (например, „урок длится 50 минут“)
- Степень удовлетворённости детей и родителей: нет негативных отзывов
- Не подстраивается
- Дисциплина и ответственность
- Хорошие отзывы со стороны коллег-предметников

✓ **Осознанно выполняет задания**

- Отсутствие стресса
- Не всегда выполняет в последний момент: правильно распределяет время

3. Лояльность: сила привязанности к школе и её ценностям, готовность проявить себя

✓ **Думает о своей роли как учителя, выходя за рамки класса**

- Активно помогает, как улучшить своё место работы, школу
- Понимает, признаёт общие цели школы: соблюдает распорядок дня в школе, порядок, культуру и ценности
- Уважает других
- Внимательно относится к имиджу школы
- Роль и влияние профессии в обществе (образ для населения и средств информации)

✓ **Добровольно поддерживает организацию (вне уроков)**

- Добровольное участие в школьных и внешкольных проектах
- Присоединяется к рабочим группам
- Поддерживает школу (в рамках социальных проектов)
- Избегает общественной критики
- Поддерживает руководителя в рамках реализации проектов и в работе

4. Интеграция в рабочую группу: требование построения позитивных отношений с коллегами и школьными партнёрами

✓ **Серьёзное отношение со стороны коллег**

- Поддерживает идеи коллег, а также они поддерживают его идеи
- Обмен материалами
- Совместные проекты с коллегами
- Поведение на переменах: беседы с другими коллегами

- Не боится попросить о помощи
- Контакты с коллегами также в частной сфере
- Позитивные отзывы коллег-предметников, рабочей группы
- Готовность работать в команде
- Признание в коллективе
- Отсутствие конфликтов с коллегами, несмотря на собственное мнение

5. Общая удовлетворённость работой: рабочие требования не противоречат потребностям частной жизни

✓ **Отсутствие завышенных или заниженных требований**

- Мотивация
- Не отсутствует на работе (если только болеет)
- Эмоциональный комфорт; естественность
- Удовлетворённость от отношений с родителями, учащимися, коллегами
- Есть и свободное время
- Спокойствие и уравновешенность
- Есть доверительные отношения в коллективе
- Стратегия разграничения

✓ **Может реализовывать собственные представления**

- Привносит свои идеи, творчески подходит
- Также работает самостоятельно

6. Заинтересованность: результатом высокой заинтересованности являются успех и достижения

✓ **Выполняет больше чем надо**

- Проявляет инициативу
- Не служба„согласно предписаниям“
- Результаты проектов, в том числе и на странице школы
- Участие в неформальной жизни школы
- Добровольно вызывается выполнять задания
- Часто принимает участие в повышении квалификации
- Сопровождает внешкольные проекты

7. „Политические способности “: знания и умения в общении с неформальными сообществами

✓ Знает неписаные правила

- Избегает „неловких ситуаций“
- Знает особенности (фоновые знания)
- Дипломатичен
- Мало настоящих конфликтов(также с родителями)

✓ Знает, к кому обратиться за поддержкой

- Хорошие взаимосвязи в команде и за её пределами
- Эмпатия
- Готовность работать в команде
- Член сообщества
- Чувствует рамочные условия
- Привлекает внешкольных партнёров

8. Остаться в организации, работать дальше:

✓ Хочет остаться в школе

- Говорит, что хочет работать дальше
- Согласен с условиями
- Планирует следующий учебный год
- Демонстрирует готовность взять на себя выполнение ряда функций
- Проходит повышение квалификации для собственного развития

Приложение 8

«Хороший день для молодого учителя»

Уважаемые коллеги!

Меня зовут Мартина Шрамель. В рамках моего обучения в магистратуре в Педагогическом ВУЗе Нижней Австрии, тема изучения «Менторинг – профессиональное сопровождение в начале карьеры», я провожу онлайн-опрос*, участниками которого являются учителя Нижней Австрии, работающие в школе первый или второй год.

Я прошу их заполнить анкету по теме «Хороший день для молодого учителя в обязательной школе».

Все полученные данные обрабатываются анонимно и не привязываются к конкретным ситуациям.

Время на заполнение анкеты составляет примерно 5 минут.

**Проведение опроса было разрешено как со стороны Школьного совета федеральной земли, так и со стороны Педагогического ВУЗа Нижней Австрии.*

Большое спасибо за Вашу поддержку!
Мартина Шрамель

Хороший день для учителя в обязательной школе
Отметьте крестиком подходящий ответ или заполните предусмотренное поле.

1. Пол
□ женский
□ мужской
□ никакого ответа

2. Стаж работы
□ первый год работы в Нижней Австрии
□ второй год работы в Нижней Австрии
□ ни первый год, ни второй год
□ нет ответа

3. Возраст

_____ лет

4. Тип школы

□ народная школа

□ новая средняя школа

□ общая специальная школа/центр инклюзивной, специальной педагогики

□ политехническая школа

□ другой тип школы

5. Расположите следующие высказывания согласно значимости для Вас

Пункт А	
1	Я мотивирован (а) на уроке.
2	Я в целом испытываю радость от преподавания.
3	Моя личная жизнь в порядке.
4	На уроке всё идёт так, как я это кропотливо готовил (а) дома.

Пункт В	
5	У меня не возникает проблемных ситуаций с коллегами, руководством школы или родителями.
6	Я не испытываю стресса и у меня достаточно времени для моих замыслов, проектов.
7	Учащиеся демонстрируют свои успехи и прогресс, так как я, будучи учителем, поддерживаю и мотивирую их.
8	Я получаю позитивную обратную связь со стороны учащихся, коллег, родителей или руководства школы.

Пункт C	
9	Учащиеся демонстрируют мотивацию, свою заинтересованность происходящим на уроке, им интересен материал.
10	Учащимся нравится учиться, они это делают с удовольствием.
11	В классе не шумно, учащиеся уравновешены, нет напряжения, они здоровы и в хорошем настроении.
12	В общении учащихся нет места насилию, они поддерживают друг друга и помогают друг другу.

Пункт D	
13	Учащиеся сосредоточены и внимательно работают.
14	Изучают что-то новое по теме, понимают сложные темы.
15	Учащиеся работают самостоятельно и овладевают благодаря открытым формам обучения новыми компетенциями.
16	Учителя и учащиеся относятся друг к другу с уважением, общение носит приветливый характер.

Приложение 9

к Положению о районном конкурсе
педагогических достижений
Санкт-Петербурга

Номинация « Педагогические надежды»

Первый тур

Цель тура: оценить уровень творческого потенциала и профессионального мастерства конкурсанта.

1. Конкурсное испытание «Педагогический проект «Моя инициатива в образовании»

Критерии оценки	**Максимальный балл**
Актуальность проекта	2
Инновационность замысла и реализации	2
Реалистичность	2
Культура публичной презентации	2
Качество мультимедийной презентации	2
Максимальное количество баллов	10

2. Конкурсное испытание «Проведение учебного занятия (урока) по предмету»

Проведение урока по предмету

Критерии оценки	**Максимальный балл**
Фундаментальность знания предмета - глубина раскрытия темы урока – 2 балла - оригинальность раскрытия темы урока- 2 балла - владение предметом на современном уровне – 2 балла - метапредметность урока, его направленность на формирование целостной картины мира – 2 балла	8
Методическая компетентность - использование современных образовательных технологий – 2 балла - создание условий для само- и взаимообразования учащихся – 2 балла, - использование обучающимися разных типов и видов источников знаний – 2 балла	6

Психолого-педагогическая компетентность - гуманистическая направленность учебно-воспитательного процесса – 2 балла. - создание и поддержание высокого уровня мотивации и высокой интенсивности деятельности учащихся – 2 балла, - организация взаимодействия учащихся между собой – 2 балла, - организация сотрудничества между участниками урока- 2 балла, - коммуникативная культура педагога – 2 балла	10
Рефлексия учебного занятия (самоанализ) - соответствие содержания, использованных технологий и достигнутых результатов поставленным целям – 3 балла, - соответствие замысла и реально развернувшейся учебной ситуации – 2 балла, - глубина и точность анализа урока и рефлексии своей деятельности – 3 балла	7
Максимальное количество баллов	**31**

Второй тур

Цель тура: оценить гражданскую позицию конкурсанта и его профессиональное отношение к совершенствованию системы образования, оценить способность конкурсанта демонстрировать позицию лидера педагогической общественности

1. Конкурсное испытание.«Публичная лекция «Я – педагог»

Критерии оценки	Максимальный балл
Масштабность, глубина и оригинальность раскрытия темы • Общая культура и эрудиция – 2 балла, • Глубина и оригинальность суждений – 2 балла, • Знание и понимание процессов, происходящих в современном образовании, педагогической науке и в обществе в целом – 2 балла	**6**

Мировоззренческая позиция	**2**
Ораторское искусство, воздействие на аудиторию • Четкость структуры и плана лекции – 2 балла • Доступность, ясность излагаемого материала – 2 балла • Сила убеждения: умение заинтересовать аудиторию и удержать внимание, живость изложения – 2 балла • Эмоциональная стабильность – 2 балла • Грамотность и четкость речи – 2 балла	**10**
Соответствие мультимедийной презентации цели и задачам конкурсного испытания	**10**
Максимальное количество баллов	**28**

2. Конкурсное испытание «Круглый стол»

Критерии оценки	**Максимальный балл**
Наличие собственной позиции по теме	**3**
Содержательность и аргументированность каждого выступления в ходе обсуждения	**10**
Умение вести профессиональный диалог • удерживать тему - 2 • продолжать и развивать высказанную мысль - 2 • обосновать заявленную позицию дополнительными аргументами -2 • корректно возражать другому участнику при несовпадении позиций -2	**8**
Максимальное количество баллов	**21**

Приложение 1.1.

Положение «Порядок организации кураторских групп»

Рассмотрено	Утверждаю
Общим собранием коллектива	Директор ГБОУ школа № 655
ГБОУ школа № 655	Приморского района Санкт-Петербурга
Приморского района Санкт-Петербурга	_____И.А.Салыгина
Протокол от 30.08.2017 №____	Приказ от _____ №

ПОРЯДОК

организации кураторских групп

1.Общие положения

1.1. Настоящее положение разработано в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации», на основании федеральных, региональных и муниципальных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность ОУ, Устава ГБОУ школа № 655 Приморского района Санкт-Петербурга (далее – школа).

1.2. Кураторские группы создаются в школе для обеспечения профессионального взаимодействия между педагогами.

1.3. Кураторские группы создаются приказом директора и состоят из учителей-предметников (воспитателей), работающих в паре, и куратора, организующего эту работу.

1.4. Кураторские группы создаются на один учебный год.

1.5. Кураторы в каждой группе назначаются из числа педагогов, обладающих организационными способностями, владеющих методами организации групповой работы.

1.6. Кураторские группы подчиняются заместителям директора по содержанию образования.

1.7. В своей деятельности Кураторские группы руководствуются Конвенцией ООН о правах ребенка, федеральным, региональным законодательством в области образования, Уставом школы и настоящим Порядком.

2. Цели и задачи кураторских групп

2.1. Цель кураторской группы – обеспечение взаимодействия педагогов для повышения уровня профессиональной компетенции.

2.2. Задачи:

- создать комфортную психологическую среду;
- содействовать развитию профессиональной компетентности педагогов;
- проводить диагностику компетенций педагогов; анализ динамики индивидуальных достижений педагогов;
- отслеживать результативность работы кураторских групп и выработать рекомендации для педагогических работников школы;
- обобщать результаты работы.

3. Функции кураторских групп

3.1. Кураторские группы в целях выполнения возложенных на них задач:

- вырабатывают единые подходы к организации образовательного процесса и диагностике компетенций педагогов;
- организуют работу по выявлению, обобщению и распространению передового педагогического опыта;
- участвуют в создании банка данных по системе учёта динамики развития профессиональных компетенций педагога;
- принимают решения в пределах своей компетенции по рассматриваемым вопросам.

4. Организация работы

4.1. Кураторские группы работают в соответствии со своими планами, согласованными с планом работы школы.

4.2. Заседание кураторских групп проводятся не реже одного раза в неделю.

4.3. Куратор рабочей группы педагогов:

- организует работу кураторской группы педагогов;
- организует встречи педагогов для обсуждения результатов наблюдений;
- ведёт заседание кураторской группы;
- определяет задания для дальнейшей работы;
- ведет учет активности членов кураторской группы;
- представляет информацию о работе членов кураторской группы для рассмотрения на заседании комиссии по материальному стимулированию;
- отчитывается перед педагогическим советом о работе группы.

4.4. С целью подготовки каждого заседания учителя работают индивидуально: посещают занятия друг друга по заранее определенному плану наблюдений, готовят выступления, разрабатывают методические и диагностические материалы, проводят экспертную оценку материалов, самоанализ образовательного процесса.

5. Документация и отчетность

5.1. К документации кураторских групп относятся:

- приказ директора школы об организации кураторских групп и назначении кураторов;
- порядок организации кураторских групп;
- план работы кураторских групп на учебный период (полугодие);
- протоколы наблюдений на уроках;
- дневник куратора;
- анализ деятельности кураторской группы за учебный период (полугодие, год), содержащий информацию о степени выполнения плана работы; о ценном педагогическом опыте кураторской группы; причинах неудач в работе кураторских групп и отдельных ее членов.

5.2. Формы отчетности:

- банк данных о педагогических работниках, входящих в состав кураторской группы;
- протоколы заседаний кураторской группы.

5.3. Анализ деятельности кураторской группы представляется заместителю директора по содержанию образования в конце I полугодия и в конце текущего учебного года.

5.4. План работы кураторской группы, протоколы заседаний, анализ проделанной работы хранятся в течение трех лет.

6. Ответственность кураторских групп

6.1. Кураторская группа несет ответственность за:

- качественную подготовку программных документов работы группы;
- результативность своей работы и объективное отслеживание результатов своей работы.

7. Права кураторских групп

7.1. Кураторская группа педагогов имеет право:

- предоставлять статистическую и научно-методическую информацию;
- обращаться к администрации школы за помощью в методическом, информационном, материально-техническом и других видах обеспечения работы группы педагогов;
- вносить предложения и проекты решений по вопросам, относящимся к ведению кураторской группы;
- привлекать иных специалистов для выполнения отдельных поручений;
- знакомиться с материалами и документами, регламентирующими деятельность кураторской группы.

Приложение 1.2.

Образец протокола встреч координатора с кураторами

ПРОТОКОЛ № ____от _____

Вопросы по материалам, с которыми должны были познакомиться

Комментарии по выполнению кейсов

Обсуждение ключевых компетенций куратора

Распределение компетенций для разработки критериев

Механизм формирования общих компетенций

(общий документ)

Какие материалы для изучения были бы полезны?

Встреча с педагогами: определение пар педагогов

Предложить учителям познакомиться с материалами в разделе «Кураторская методика», определить дату встречи

Детский сад:

Начальная школа:

Старшая школа:

Когда мы встречаемся далее?

Что обсуждаем?

Пожелания

Что самое ценное было в сегодняшней встрече?

Протокол подготовлен _____

Приложение 10

Положение «Порядок организации кураторских групп»

Рассмотрено	Утверждаю
Общим собранием коллектива	Директор ГБОУ школа № 655
ГБОУ школа № 655	Приморского района Санкт-Петербурга
Приморского района Санкт-Петербурга	_____И.А.Салыгина
Протокол от 30.08.2017 №____	Приказ от _____ №

ПОРЯДОК

организации кураторских групп

1.Общие положения

1.1. Настоящее положение разработано в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации», на основании федеральных, региональных и муниципальных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность ОУ, Устава ГБОУ школа № 655 Приморского района Санкт-Петербурга (далее – школа).

1.2. Кураторские группы создаются в школе для обеспечения профессионального взаимодействия между педагогами.

1.3. Кураторские группы создаются приказом директора и состоят из учителей-предметников (воспитателей), работающих в паре, и куратора, организующего эту работу.

1.4. Кураторские группы создаются на один учебный год.

1.5. Кураторы в каждой группе назначаются из числа педагогов, обладающих организационными способностями, владеющих методами организации групповой работы.

1.6. Кураторские группы подчиняются заместителям директора по содержанию образования.

1.7. В своей деятельности Кураторские группы руководствуются Конвенцией ООН о правах ребенка, федеральным, региональным законодательством в области образования, Уставом школы и настоящим Порядком.

2. Цели и задачи кураторских групп

2.1. Цель кураторской группы – обеспечение взаимодействия педагогов для повышения уровня профессиональной компетенции.

2.2. Задачи:

- создать комфортную психологическую среду;
- содействовать развитию профессиональной компетентности педагогов;
- проводить диагностику компетенций педагогов; анализ динамики индивидуальных достижений педагогов;
- отслеживать результативность работы кураторских групп и выработать рекомендации для педагогических работников школы;
- обобщать результаты работы.

3. Функции кураторских групп

3.1. Кураторские группы в целях выполнения возложенных на них задач:

- вырабатывают единые подходы к организации образовательного процесса и диагностике компетенций педагогов;
- организуют работу по выявлению, обобщению и распространению передового педагогического опыта;
- участвуют в создании банка данных по системе учёта динамики развития профессиональных компетенций педагога;
- принимают решения в пределах своей компетенции по рассматриваемым вопросам.

4. Организация работы

4.1. Кураторские группы работают в соответствии со своими планами, согласованными с планом работы школы.

4.2. Заседание кураторских групп проводятся не реже одного раза в неделю.

4.3. Куратор рабочей группы педагогов:

- организует работу кураторской группы педагогов;
- организует встречи педагогов для обсуждения результатов наблюдений;
- ведёт заседание кураторской группы;
- определяет задания для дальнейшей работы;
- ведет учет активности членов кураторской группы;
- представляет информацию о работе членов кураторской группы для рассмотрения на заседании комиссии по материальному стимулированию;
- отчитывается перед педагогическим советом о работе группы.

4.4. С целью подготовки каждого заседания учителя работают индивидуально: посещают занятия друг друга по заранее определенному плану наблюдений, готовят выступления, разрабатывают методические и диагностические материалы, проводят экспертную оценку материалов, самоанализ образовательного процесса.

5. Документация и отчетность

5.1. К документации кураторских групп относятся:

- приказ директора школы об организации кураторских групп и назначении кураторов;
- порядок организации кураторских групп;
- план работы кураторских групп на учебный период (полугодие);
- протоколы наблюдений на уроках;
- дневник куратора;
- анализ деятельности кураторской группы за учебный период (полугодие, год), содержащий информацию о степени выполнения плана работы; о ценном педагогическом опыте кураторской группы; причинах неудач в работе кураторских групп и отдельных ее членов.

5.2. Формы отчетности:

- банк данных о педагогических работниках, входящих в состав кураторской группы;
- протоколы заседаний кураторской группы.

5.3. Анализ деятельности кураторской группы представляется заместителю директора по содержанию образования в конце I полугодия и в конце текущего учебного года.

5.4. План работы кураторской группы, протоколы заседаний, анализ проделанной работы хранятся в течение трех лет.

6. Ответственность кураторских групп

6.1. Кураторская группа несет ответственность за:

- качественную подготовку программных документов работы группы;
- результативность своей работы и объективное отслеживание результатов своей работы.

7. Права кураторских групп

7.1. Кураторская группа педагогов имеет право:

- предоставлять статистическую и научно-методическую информацию;
- обращаться к администрации школы за помощью в методическом, информационном, материально-техническом и других видах обеспечения работы группы педагогов;
- вносить предложения и проекты решений по вопросам, относящимся к ведению кураторской группы;
- привлекать иных специалистов для выполнения отдельных поручений;
- знакомиться с материалами и документами, регламентирующими деятельность кураторской группы.

Приложение 11

Образец протокола встреч координатора с кураторами

ПРОТОКОЛ № ____от _____

Вопросы по материалам, с которыми должны были познакомиться

Комментарии по выполнению кейсов

Обсуждение ключевых компетенций куратора

Распределение компетенций для разработки критериев

Механизм формирования общих компетенций

(общий документ)

Какие материалы для изучения были бы полезны?

Встреча с педагогами: определение пар педагогов

Предложить учителям познакомиться с материалами в разделе «Кураторская методика», определить дату встречи

Детский сад:

Начальная школа:

Старшая школа:

Когда мы встречаемся далее?

Что обсуждаем?

Пожелания

Что самое ценное было в сегодняшней встрече?

Протокол подготовлен _____