ВЫПИСКА ИЗ ПРОТОКОЛА
СОВЕТА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
АДМИНИСТРАЦИИ КОВРОВСКОГО РАЙОНА

27.07.2022 года **№4**

Повестка дня

пункт 2
Обсуждение методических рекомендаций для руководителей и заместителей руководителей образовательных организаций по вопросу «Вариативность моделей сопровождения наставничества»

Слушали:

члена Совета управления Сафонову Т.В., которая представила на обсуждение проект рекомендаций для руководителей и заместителей руководителей образовательных организаций по вопросу «Вариативность моделей сопровождения наставничества». В выступлении было отмечено, что по итогам мониторинга дефицита педагогических кадров в общеобразовательных организациях муниципалитета по направлению «Поддержка молодых педагогов/реализации программ наставничества педагогических работников» (проводимого в период с 27 мая октября по 6 июня 2022 г.) было установлено, что в образовательных организациях не представлена вариативность моделей сопровождения наставничества.

На основании этого в приказе УО от 24.06.2022 №373-осн в рамках управленческого решения была определена задача по разработке рекомендаций для руководителей и заместителей руководителей образовательных организаций.

Решили:

одобрить представленные рекомендации;

- рекомендовать руководителям и заместителям руководителей образовательных организаций использовать представленные рекомендации при организации работы (срок: постоянно).

И.о.начальника С.В. Чернышева

Управление образования администрации Ковровского района

ВАРИАТИВНОСТЬ МОДЕЛЕЙ СОПРОВОЖДЕНИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА

(методические рекомендации для руководителей и заместителей руководителей образовательных организаций)

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.

Актуальность темы молодых педагогов обусловлена сегодня целым рядом социальных и профессиональных проблем, не замечать которые уже невозможно. Аргументированных путей преодоления этих проблем на управленческом уровне представлено недостаточно. Поэтому, принятие на муниципальном уровне управленческих решений по оптимизации сопровождения молодых учителей должно обязательно учитывать не только объективное исследовательское уточнение дефицитов молодого педагога, понимание их многообразия и невозможности преодоления традиционными решениями (например, прикреплением к каждому молодому по наставнику), но и определение наиболее эффективных моделей сопровождения (поддержки) молодых учителей, основанное на сопоставлении действующих в практике и теоретически возможных вариантов с четким осознанием результатов такого сопровождения.

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.

Почему для названия модели было выбрано 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 педагога, 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 педагога 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 педагога, предъявление наставником того эталона, которому молодому коллеге важно постараться соответствовать.

Общепризнано понимание наставничества как *сопровождение молодого педагога более опытным работником* (мастером, профессионалом), т.е. как помощь более опытного коллеги в успешном преодолении возможных профессиональных дефицитов, которые есть у молодых специалистов. 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 педагога в школе и в профессии.

В этой типовой модели наставники назначаются администрацией образовательных организаций и работают, как правило, индивидуально со своими подопечными в течение первых трех лет. Это означает, что у молодых педагогов 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- 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 педагога:* здесь наставник является ведущим, предъявляющим требования, нормы и образцы осуществления профессиональных действий; молодой педагог 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 педагог 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 педагога 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 педагога,* 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 педагог 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 педагог 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 педагога, 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 педагога* (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 педагог находится в этом случае в позиции значимого и влиятельного участника жизни образовательной организации, ее общественной и инновационной деятельности. Этот вариант наиболее эффективен, когда молодой педагог 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 педагог 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 педагог 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.

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 педагога, 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 педагогов необходимы разные модели взаимодействия с наставником. Очевидно, что наставник-методист, к которому мы привыкли, не в состоянии решить все задачи, связанные с сопровождением молодых педагогов. 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 педагога, смогут помочь не только закрепиться молодым учителям в профессии, но и обрести в ней свои личностные смыслы.

Таким образом, модель наставничества «один на один», скорее всего, останется наиболее распространенным вариантом сопровождения молодых педагогов школ. 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 педагога. 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 педагога 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 педагога, например, быть более открытым, контактным, научиться проектированию и т.п.

Конкурсная модель как сопровождение личностно- профессионального роста молодых педагогов

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.

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. 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.

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 конкурс.* 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;

- 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.* 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 личностнопрофессионального 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.

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

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.

Таким образом, 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 правомернее говорить и о несколько ином поведенческом рисунке группы сопровождения, т.е. о так называемом «развивающем наставничестве», которое строится как партнерское, диалоговое взаимодействие молодого и опытных коллег. Такой тип наставничества особенно важен в диалоге с «перспективными» молодыми специалистами. 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.

Модель «Сообщество молодых педагогов»

Общий смысл данной модели состоит в предоставлении молодому педагогу возможности без отрыва от работы пройти курсы повышения квалификации на базе ВИРО, 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 муниципальном сообществе молодых педагогов на основе социально и профессионально значимой деятельности.

Реализация модели строится на актуализации следующих моментов:

- взаимодействие заинтересованных образовательных организаций и организаций-партнеров (педагогического колледжа, общественных организаций) в решении проблемы молодых специалистов при координирующей роли МКУ ФАЦ и ВИРО;

- 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 муниципальными системами образования;

- поэтапное внедрение компонентов модели;

- 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 организаций, позитивные результаты внешней оценки и самооценки молодых педагогов, увеличение их индивидуальных и коллективных инициатив.

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 педагога 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 педагога), без отрыва молодого педагога от основной работы.

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

Таким образом, 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 педагога, 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).