

К-84



Круглова Ирина Викторовна

**НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва - 2007

Работа выполнена на кафедре педагогики Московского гуманитарного педагогического института

И.И. А.Д. Ушлинского  
РАО

09-06353

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук,  
профессор  
Виленский Михаил Яковлевич

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук,  
профессор  
Плоткин Михаил Маркович  
доктор педагогических наук,  
доцент  
Козырева Елена Анатольевна

**Ведущая организация:** Московский городской педагогический университет

часов на заседании диссер-  
педагогическом государст-  
Малый Сухаревский пере-  
блиотеке МПГУ по адресу:

\_\_\_\_\_ 2007 г.

Артамонова Е.И.

**Актуальность.** Новые социально-экономические условия развития России требуют значительного повышения качества кадрового потенциала страны на основе модернизации системы непрерывного образования. 3;  
К-

Ключевой фигурой в системе образования был и остаётся учитель. Однако современная педагогическая действительность характеризуется высоким темпом изменений, усложнением содержания профессиональной роли педагога, требований к его деятельности и личности. Поэтому молодой учитель должен быть способен гибко реагировать на изменение образовательной ситуации, учитывать специфику существующих педагогических систем, быстро адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности, чтобы успешно реализовать свой профессиональный и личностный потенциал.

В современной школе остро востребованы образованные и нравственные педагоги, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за воспитание подрастающего поколения, умеющие самостоятельно принимать решения в ситуации выбора.

Подготовка учителя к сложной полифункциональной деятельности является целостным, длительным и непрерывным процессом, ориентированным на формирование личностных качеств, профессиональных способностей, знаний, умений и навыков, адекватных его личностным потребностям и квалификационным требованиям.

В решении этой стратегической задачи существенная роль принадлежит системе наставничества, которая способна интенсифицировать процесс профессионального становления молодого учителя и формирования у него мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации.

Вопросы профессионального становления молодого учителя привлекали внимание известных педагогов ещё в XIX веке (Н.Н. Булич, Н.А. Корф, Л.Н. Модзалевский, С.А. Рачинский, Д. И. Тихомиров, К.Д. Ушинский

и др.). Сущность понятия «наставничество» раскрыта в трудах С.Я. Батышева, С. Г. Вершловского, Л.Н. Лесохиной, В.Г. Сухобской и др. Значимость наставничества в профессиональной адаптации молодого учителя раскрыта в работах Ю.В.Кричевского, О.Е. Лебедева, Ю.Л.Львовой, А.А.Мезенцева, Н.В.Немовой, В.А.Сухомлинского и др. В работах И.С.Гичан, С.Н.Иконниковой, Е.М.Павлутенкова, Н.М.Таланчука, А.И.Ходакова, В.М.Шепеля и др. определены психолого-педагогические условия наставничества. Существенный вклад в разработку исследования роли наставника в профессиональном становлении молодого учителя внесли С.Н.Силина, И.Г.Столяр и др.

Наставничество как элемент системы непрерывного педагогического образования рассматривали О.А.Абдуллина, В.И.Загвязинский, И.Ф.Исаев, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кузьмина, Л.С.Подымова, В.А.Сластёнин и др. Оказание помощи начинающему учителю и создание условий для его профессионального становления освещены в работах Т.Г.Браже, В.М.Лизинского, Л.В.Масловой, И.В.Крупиной, Ю.Н.Кулюткина, А.П.Ситник, Т.В.Шадринной и др.

Необходимые теоретические предпосылки организации педагогической поддержки учителя отражены в концепции профессионального развития личности (Е.М. Борисова, Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.И. Слободчиков и др.). Исследование процессов личностного и профессионального самоопределения и саморазвития педагогов получило отражение в работах (С.С. Амировой, О.С.Газман, Л.Н. Куликовой, Н.Е. Мажар, А.Г. Мороз, Н.Г. Никандрова, В.Г. Онушкина, В.А. Сластенина, Ю.И. Турчаниновой, И.Г.Шамсутдиновой и др.).

Жизненная необходимость молодого специалиста в поддержке со стороны опытного педагога – наставника, способного оказать ему неотложную практическую помощь на рабочем месте, повысить его теоретическую и профессиональную компетентность представлены в исследованиях О.А. Лапиной, Г. Льюиса, Л.А. Магальник, и др.

Несмотря на имеющиеся исследования в области наставничества и значительную работу, проведённую вышеуказанными авторами, институту наставничества как целостной системе в современной научно-педагогической литературе уделено недостаточное внимание. Не определены средства мониторинга и анализа, позволяющие системно оценить эффективность наставничества; не охарактеризована динамика профессионального становления молодого учителя в процессе наставнической деятельности, не указаны перспективные формы развития системы наставничества.

В теории и практике современного образования можно выделить объективные противоречия между:

- повышением уровня профессионального образования в вузе и снижением мотивации молодых педагогов к самообразованию в условиях профессиональной деятельности;
- накопленными теоретическими знаниями в области наставнической деятельности и неэффективной их реализацией в современной образовательной практике;
- растущим рынком образовательных услуг и ограниченными возможностями молодого учителя ими воспользоваться;
- освещением в научной литературе общепедагогических аспектов наставничества и недостаточной разработанностью организационно-дидактических условий их практической реализации в профессиональном становлении молодого учителя.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования: каковы организационно-педагогические условия развития института наставничества, способствующие профессиональному становлению молодого учителя.

Решение данной проблемы составило **цель исследования**.

**Объект исследования:** профессиональное становление молодого учителя в системе наставничества.

**Предмет исследования:** организационно-педагогические условия развития системы наставничества в профессиональном становлении молодого учителя.

С учётом цели, объекта, предмета определены следующие задачи исследования:

1. Показать генезис развития, сущность, содержание и структуру организации института наставничества.

2. Определить организационно-педагогические условия развития института наставничества в современной образовательной среде, обеспечивающие профессиональное становление молодого учителя

3. Выявить эффективность функционирования системы наставничества и динамику уровней профессионального становления молодого учителя в процессе реализации наставнической деятельности.

**Гипотеза исследования:** наставничество будет способствовать профессиональному становлению молодого учителя, если:

- осуществляется целенаправленная подготовка управленческих и педагогических работников для наставнической деятельности;
- наставническая деятельность выстраивается поэтапно, в соответствии с логикой проектирования динамики профессионального становления молодого педагога в сфере самообразования;
- при реализации наставнической деятельности создается Центр наставничества; обеспечивается свободный выбор и наставника, и обучаемого; формируется устойчивый интерес к институту наставничества; обеспечивается конструктивное профессиональное взаимодействие наставника и молодого учителя;
- наставническая деятельность способствует творческой самореализации наставника и молодого педагога;
- критериями профессионального становления молодого учителя выступает уровень личностно-значимого восхождения его и наставника к

вершинам профессионализма, непрерывного саморазвития и самоосуществления;

- в процессе реализации наставнической деятельности используются коллективные, групповые и индивидуальные формы образовательной деятельности.

**Общая методология** исследования базируется на диалектической теории о всеобщей связи, взаимообусловленности и целостности явлений; на основополагающих идеях философской и педагогической антропологии о человеке и его воспитании, о природе и сущности человеческой деятельности, её целесообразном и творческом характере, об образовании как педагогическом процессе трансляции культуры и развития личности.

**Методологическую основу** исследования составили: системно-целостный, культурологический, аксиологический, акмеологический, личностно-деятельностный, личностно-ориентированный подходы, раскрывающие многоаспектную сущность развития института наставничества.

**Теоретическими основами** исследования являются: идеи педагогического проектирования (В.С.Безрукова, В.В.Краевский, Ю.К.Чернова и др.); работы по изучению процесса профессионального становления молодого учителя (О.А.Абдуллина, Л.Г.Борисова, С.Г.Вершловский, Н.В.Кузьмина, Л.Н.Лесохина, А.К.Маркова, Т.С.Полякова, В.А.Сластенин, Т.А.Чистякова, Т.В.Шадрина, Р.М.Шерайзина и др.); идеи отечественных педагогов - психологов (Б.Д.Эльконин, В.А.Слободчиков) о ведущей роли наставника в формировании специалиста; методология исследования непрерывного профессионального образования (С.Я.Батышев, А.П.Беляева, Ю.А.Кустов, М.И.Махмутов, Н.Ф.Талызина и др.).

В соответствии с логикой исследования для решения поставленных задач и проверки гипотезы использованы следующие методы: теоретический анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы; анализ практики наставничества; ретроспективный анализ собственной

педагогической деятельности в качестве учителя-наставника; наблюдение за профессиональной деятельностью наставников и профессиональным становлением молодых учителей; анкетный опрос респондентов и экспертов; пилотажное исследование по выявлению трудностей, испытываемых молодыми учителями в период профессионального становления; беседы с учителями-наставниками и молодыми педагогами; статистическая обработка результатов исследования; анализ опыта внедрения результатов исследования в педагогическую практику.

**Опытно-экспериментальной базой исследования** явился городской Центр наставничества молодых специалистов образовательных учреждений города Москвы при Московском гуманитарном педагогическом институте; общеобразовательные школы № 547, 155, 1410, 1095, 465, 96, 630, 551, 1520, 627, НОУ «Надежда» г. Москвы. В опытно - экспериментальной работе на разных этапах приняло участие 874 молодых педагогов и 96 учителей-наставников.

Личное участие соискателя состояло в теоретической разработке основных идей и положений по исследуемой теме, непосредственном осуществлении и руководстве длительной опытно-экспериментальной работы в качестве начальника Центра наставничества молодых специалистов образовательных учреждений г. Москвы при МГПИ и учителя-наставника в школе №547 ЮАО.

**Организация и этапы исследования.** Исследование осуществлялось с 2000 по 2006 год и состояло из трёх этапов:

**1 этап (2000-2002)** поисково-подготовительный: анализировалась существующая научная, методическая литература по проблеме профессионального становления молодого педагога и практике организации системы наставничества; изучался передовой педагогический опыт по теме исследования; уточнялись аппарат и программа исследования; строилась исходная гипотеза исследования; осуществлялся констатирующий эксперимент на базе школ № 547, 155, 1410, 1095 г. Москвы.



**2 этап (2002-2004)** теоретико-проектировочный: определялись теоретико-методологические основы исследования; уточнялась исходная гипотеза исследования; проектировалась модель системы наставничества; проводилось эмпирическое исследование, направленное на выявление затруднений, возникающих у субъектов образовательного процесса в ходе наставнической деятельности; выполнялась обработка полученных результатов.

**3 этап (2004-2006)** экспериментально-обобщающий: вносились коррективы в организацию системы наставничества в общеобразовательных учреждениях; осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы исследования и эффективность разработанной системы на базе общеобразовательных школ, принимавших участие в эксперименте; внедрялись позитивные результаты исследования в педагогическую практику; проводилась апробация полученных выводов на базе школ № 547, 155, 630, 1410, 1095 г. Москвы, публиковались материалы исследования и осуществлялось литературное оформление диссертационной работы.

**Научная новизна исследования состоит в следующем:**

- выявлен потенциал наставничества как системообразующего фактора в профессиональном становлении молодого специалиста;
- раскрыты особенности наставничества как особой формы работы с молодыми учителями, направленной на профессиональное становление молодых педагогов и опирающейся на личностно-ориентированный подход, формирование индивидуального стиля деятельности, реализацию творческого потенциала; самореализацию наставника и формирование условий взаимообучения представителей разных поколений;
- разработано дидактическое обеспечение процесса профессионального становления молодого учителя;
- выявлены и экспериментально подтверждены организационно-педагогические условия эффективной организации системы наставничества в процессе профессионального становления молодого учителя;

### **Теоретическая значимость исследования состоит:**

- в разработке и апробации структурно-функциональной модели организации наставничества в рамках деятельности Центра наставничества, обеспечивающей профессиональное становление молодого специалиста, формирование устойчивой мотивации его профессионально-деятельностной ориентации в изменяющихся социокультурных условиях; сочетающей управление процессом профессионального становления молодого учителя и одновременное включение в самопроектирование, самоорганизацию и саморазвитие;
- определении системно-структурного характера организации наставничества в процессе профессионального становления молодого учителя.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что на основе материалов исследования Центром наставничества были разработаны программы курсов повышения квалификации для наставников: «Обновление содержания работы с молодыми специалистами в современных условиях» и молодых учителей «Молодой учитель в современной школе: аспекты профессиональной деятельности», которые функционируют на базе школ №547, 1410, 1095 г. Москвы.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

- феномен наставничества является необходимым социально-педагогическим компонентом общественного развития и сохранения самоценности традиционных социокультурных оснований;
- создание структурно-функциональной модели системы наставничества, обеспечивающей профессиональное становление молодого педагога, и ее реализация в рамках деятельности Центра наставничества молодых специалистов г. Москвы;
- необходимыми и достаточными организационно-педагогическими условиями в процессе профессионального становления молодого учителя посредством системы наставничества выступают: развитие

устойчивой мотивации к выбранной профессии и вовлечение молодого учителя в процессы самопознания, самоосмысления, самооценки, самоконтроля и непрерывного саморазвития и самоосуществления; конкретизация и поэтапное формирование профессиональных умений по использованию полученных знаний в практической деятельности; создание в рамках курсов повышения квалификации программ для наставников и молодых специалистов, способствующих их творческой реализации; организация научно-практических конференций, круглых столов, семинаров для молодых специалистов и педагогов-наставников с целью обмена опытом и делового сотрудничества.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивались его исходными методологическими позициями; использованием исследовательских методов адекватных цели, предмету и задачам исследования; тесной связью теоретических исследований с практической работой автора по организации Центра наставничества; репрезентативностью выборки, значимостью экспериментальных данных, использованием мониторинга, сочетанием количественного и качественного анализа с применением статистического анализа.

**Апробация результатов исследования** получила отражение в восьми публикациях, в том числе одной в соответствии с требованиями ВАК РФ, общим объемом 4,3 п.л.; выступлениях на научно-практических конференциях (Москва - 2004, 2005, 2006, 2007); педагогических советах школ № 547, 155, 1410, 1095, 465, 96, 630, 551, 1520, 627, НОУ «Надежда». Результаты исследования получили успешное внедрение в практику работы ГОУ СОШ № 547, НОУ «Надежда» г. Москвы.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, таблиц, схем, диаграммы и приложений.

**Основное содержание диссертации.** Во введении обосновывается актуальность темы исследования в современных социально-экономических

условиях, определены его проблема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи, обосновывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту.

**В первой главе «Теоретические основы института наставничества как социально-педагогического явления»** показан феномен наставничества и прослеживается генезис его развития; раскрыта сущность, содержание, структура и принципы наставничества в современном образовании; рассмотрен процесс профессионального становления молодого учителя в системе наставничества, его критерии и уровни.

Феномен наставничества как значимое социально-педагогическое явление, представляет особый интерес в плане исследования его развития и сохранения самоценности традиционных социокультурных оснований. В диссертации рассмотрен генезис развития наставничества, представленный несколькими временными периодами.

В первобытном обществе наставничество существовало в виде обряда инициации – имянаречения и было нацелено на передачу опыта от старших к младшим, на сохранение жизненного уклада.

С появлением христианства наставничество ассоциировалось с духовным воспитанием, наставник – это духовный отец, пастырь, пророк. Соответственно и ценности духовного наставничества отличались от мирских. Для духовного наставничества важнейшими критериями являются заступничество, проявление любви, постоянное наставление своих учеников, одаривание их своей мудростью.

В эпоху средневековья наставничество получило распространение в педагогике. Педагог и просветитель XVII века Я.А.Коменский утверждал значимость наставника в воспитательном процессе, пример которого является одним из основных методов нравственного воспитания подрастающего поколения.

Особую роль наставничество приобрело в российской педагогике. В дореволюционной России существовала должность «наставник», который

выполнял важную общественную функцию – воспитание детей. Общественный деятель и педагог И.И.Бецкой, автор «Генерального плана императорского Воспитательного дома», «Устава воспитания благородных девиц...», уделяя внимание педагогическому наставничеству, подчеркивал качества, которыми должен обладать учитель-наставник, его обязанности, обращал внимание на то, что он должен изучать характеры детей. В работах Н.Ф.Бунакова, В.П.Вахтерева, П.Ф.Каптерева, Л.Н.Модзалевского, Д.Д.Семенова, К.Д.Ушинского получило широкое освещение значение личностных, общечеловеческих, нравственно-волевых и профессиональных качеств педагога-наставника (справедливость, честность, личный педагогический талант, творческий подход к делу, добросовестное отношение к профессиональным обязанностям, терпение, выдержка, настойчивость), определяющие высокие требования к его профессионализму и личности.

В 70 – 80 годы XX века произошла трансформация понятия «наставничество» и оно получило развитие как массовое движение в системе профессионально-технического образования и производственного обучения. В исследованиях этих лет (С.Я.Батышев, А.С.Батышев, В.А.Новосельцева, Л.С.Рогачевская, И.Г.Столяр и др.), отражающих специфику наставничества в условиях производственной деятельности, подчеркнута его особая функция – воспитание личности: идейно-политическое, нравственное, трудовое. По утверждению исследователей, характерная особенность наставничества заключается в том, что «оно осуществляется в трудовых коллективах в единстве с производительным трудом, представляет собой непрофессиональную педагогическую деятельность, осуществляемую на общественных началах на основе неформального контактного взаимодействия наставника с молодым рабочим» (С.Я.Батышев). Наставничество понимается как помощь в профессиональном совершенствовании молодого специалиста, целенаправленное формирование его личности в соответствии с идеалами социалистического общества.

В конце 80-х - начале 90-х годов, в связи вступлением России в новые экономические отношения, наблюдается снижение интереса к наставничеству как массовому движению. Основной причиной утраты интереса к нему, по мнению Н.В. Немовой, является несоблюдение принципа добровольности, когда обучаемого «прикрепляют» к наставнику и молодой педагог принужден таким образом перенимать опыт старшего коллеги. Но такая формальная организация педагогического наставничества снижает его эффективность (С.Г. Вершловский).

В 90-е годы XX века в США возникло новое значение этого слова. Наставнический опыт стал активно использоваться в менеджменте. Появились исследования (Г.Льюис, Л.Рай), отражающие специфику наставничества в вопросах обучения кадров на производстве. В исследовании Г.Льюиса отмечено, что наставничество как институт необходим в крупных фирмах. Возведенное директорами в ранг философии фирмы, оно становится инструментом воспитания подрастающих кадров. Наблюдается использование наряду со словом «наставничество» слов английского происхождения: «тьюторство», «менторинг», «коучинг». Тьюторское сопровождение получает широкое распространение в системе высшего и среднего образования вследствие распада института наставничества в конце XX века.

На современном этапе в условиях модернизации российской системы образования наставничество вступает в новый этап своего развития, повышается его социальная роль и значимость в процессе адаптации и профессионального становления молодого учителя.

В связи с этим в исследовании наставничество рассматривается как *длительный, поэтапный, целенаправленный процесс развития и становления личности молодого учителя, его профессионального и общечеловеческого кругозора, духовности, способствующий его профессиональной адаптации, усилению мотивации к выбранной специальности и профессиональному становлению.*

Выделены основные признаки, присущие наставничеству:

- гибкость в организации, без прописанного набора правил или требований, оно может реализовываться в различных ситуациях разными методами; стиль обучения не регламентирован трудовыми соглашениями и деятельность наставника рассматривается как важное общественное поручение;
- его ориентированность, направленная на повышение профессионализма в период адаптации молодого специалиста, а не на изменение его личности;
- эффективность, включающая систему «обратной связи» и являющейся структурной составляющей отношений «наставник – молодой специалист», что стимулирует интерес и внимание к процессу обучения, повышает его действенность.
- универсальность, выступающая координирующим, стимулирующим и управленческим процессом, который действует параллельно или дополнительно к любому иному методу обучения.

Представлены и охарактеризованы формы наставничества: прямое, опосредованное, индивидуальное, коллективное, открытое, скрытое (по С.Г.Вершловскому).

Наставничество является двухсторонним процессом, который носит субъект-субъектный характер, где молодой учитель выступает субъектом взаимодействия наставнической деятельности.

Определены *функции* наставничества: социально-психологическая (создание благоприятной атмосферы, оказание помощи молодому специалисту в выстраивании отношений с коллегами), дидактическая, обеспечивающая необходимыми формами, средствами, методами процесс профессионального становления молодого специалиста, и его основополагающие *принципы*: конструктивное профессиональное взаимодействие наставника и молодого учителя, добровольность, взаимный интерес к наставничеству.

Выявлены компоненты профессионального становления молодого учителя: *мотивационный*, определяющий готовность педагога на развитие и самореализацию в профессии; *гностический*, формирующий умения активно использовать полученные знания в практической профессиональной деятельности; *конструктивно-проектировочный*, включающий в себя умения молодого учителя проектировать и реализовывать планы своего профессионального роста, *коммуникативный*, раскрывающий особенности коммуникативной деятельности преподавателя, специфику его взаимодействия с учащимися и другими субъектами учебно-воспитательного процесса; *диагностико – рефлексивный*, позволяющий сформировать умение педагогической рефлексии.

Критериями выступают: *познавательный*, характеризующийся степенью выраженности профессиональных интересов и способностей, направленностью мышления на решение педагогических задач, стремлением к преобразовательной деятельности, творческим подходом к постановке и достижению целей; *деятельностный*, показывающий степень развития самостоятельности, инициативности, ответственности, целенаправленности и других качеств личности, характеризующих ее активность; *регулятивный*, определяющий становление профессиональной рефлексии молодого учителя как важнейшего качества регуляции; *нравственно-ценностный*, ориентированный на системность культурно-исторических знаний, гуманистическую направленность мышления, поведения и деятельности, социальную активность, моральные и ценностные ориентации личности; *креативный*, показывающий творческое отношение к труду, способность внедрять в трудовой процесс инновационные технологии, готовность к самообразованию, интеллектуальная активность.

Качество профессионального становления представлено уровнями: *нормативным*, характеризующимся умением учителя рационально и эффективно использовать передовой педагогический опыт и рекомендации ученых; *творческим* - для преподавателя характерны стремление к



профессиональному росту, мотивация к разным способам повышения квалификации; *инновационным* – учитель свободно владеет многими педагогическими технологиями, способен сочетать научный поиск и практику, исследовательский подход к образовательному процессу; на данном уровне педагог в состоянии разработать авторскую методику обучения (или воспитания) или программу.

В целом, все сказанное, а также организационно-педагогические условия развития системы наставничества и этапы профессионального становления молодого учителя получили отражение в структурно-функциональной прогностической модели (См.:Рис.1), представляющей собой целенаправленную программу совместной деятельности наставника и молодого учителя.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по развитию института наставничества в современной образовательной среде» определены организационно-педагогические условия развития института наставничества, обеспечивающие профессиональное становление молодого учителя; показана деятельность Центра наставничества, обосновывается значимость наставника и его роль в процессе профессионального становления молодого педагога, показана динамика профессионального уровня молодого учителя в процессе наставнической деятельности.

В диссертации представлен эксперимент, проведенный городским Центром наставничества молодых специалистов образовательных учреждений по оказанию помощи молодому учителю в профессиональном становлении. Центр осуществляет координацию деятельности образовательных учреждений столицы по проблемам наставничества, оказывает действенную научно-методическую, психологическую, правовую поддержку молодых специалистов, повышает их профессиональное мастерство, что способствует ускорению процесса адаптации и закрепления молодых педагогов в образовательных учреждениях столицы, *обеспечению им условий для профессионального становления.*

09 - 06353

НПБ им К.Д. Ушинского  
РАО

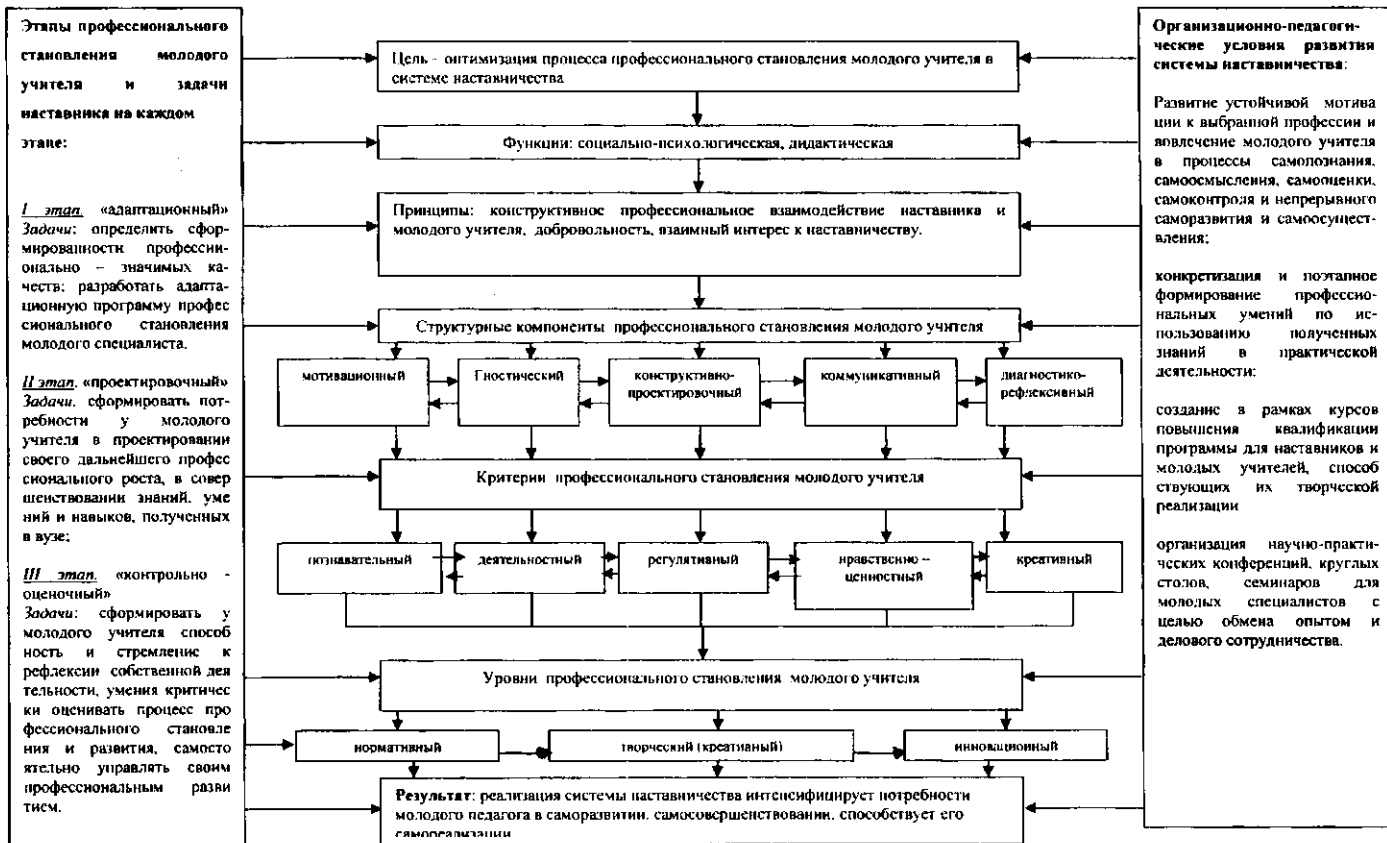


Рис.1 Структурно-функциональная прогностическая модель системы наставничества, обеспечивающая профессиональное становление молодого учителя

Разработанная Центром структурно-функциональная прогностическая модель системы наставничества предполагает поэтапный характер. Выявлены организационно-педагогические условия, обеспечивающие профессиональное становление молодого учителя: *диагностико-рефлексивные, содержательные, рефлексивно-сотворческие*, которые дифференцировались для каждого из выделенных этапов.

Разработка *диагностико - рефлексивных* условий происходит на первом «*адаптационном*» этапе эксперимента, который направлен на оказание помощи молодому учителю в ускорении адаптации к условиям профессиональной деятельности и формирование его профессионально-значимых качеств. Наставник разрабатывает для него адаптационную программу, включающую диагностическое сопровождение методической работы с молодыми учителями. Используются методы: репродуктивные, беседа, анкетирование. Данный этап предполагает индивидуальную форму работы. В эмпирическом исследовании на данном этапе приняло участие 375 человек, в то числе наставники и молодые учителя школ №547, 96, 1410, 1095, 465, 675, 891, 551, 630, 1227, НОУ «Надежда». Сотрудниками Центра наставничества составлены диагностические карты на каждого молодого педагога. Анализ диагностических материалов позволяет выявить индивидуальный стиль начинающего учителя.

*Содержательные условия* обеспечивают второй «*проектировочный*» этап эксперимента, который направлен на формирование у молодого учителя потребности в проектировании своего дальнейшего профессионального роста, в совершенствовании знаний, умений и навыков, полученных в вузе. Содержательные условия включают в себя разработку занятий «Школы молодого учителя», «Школы наставничества», программы «Молодой учитель в современной школе: аспекты профессиональной деятельности» в рамках курсов повышения квалификации, которые разрабатывались после анализа педагогических затруднений молодых педагогов. Сотрудниками Центра наставничества разработана «Целевая

программа совершенствования знаний и умений молодого педагога на основе учета педагогических затруднений», с целью предупреждения типичных ошибок в обучении. На данном этапе наставниками использованы информационные методы (лекции на занятиях «Школы молодого учителя», педагогические чтения и др.), творческие методы решения задач: проблемные, инверсионные, способствующие развитию гибкого, оригинального мышления; индивидуальная и коллективная формы работы.

Создание *рефлексивно-творческих условий*, направленных на активизацию и закрепление мотивов деятельности молодых педагогов, выявление эффективных способов преодоления трудностей, возникающих в их работе, происходит на третьем *«контрольно-оценочном»* этапе эксперимента. Определены эффективные формы наставнической деятельности и методы обучения в процессе профессионального становления: проблемно-деловая игра, рефлексивно-деловая игра, работа в составе творческой группы; лекция, семинар, практическое занятие; педагогические чтения, «педагогический ринг»; ярмарка педагогических идей, мастер – классы и педагогические мастерские. Деятельность наставника на данном этапе - оказание поддержки молодому педагогу в свободном овладении многими инновационными педагогическими технологиями. Используются комплексные методы: педагогические мастерские, мастер-классы, работа в творческих группах, проблемно-деловые и рефлексивно-ролевые игры, что позволяло сформировать такое качество профессионального развития молодого учителя как педагогическая рефлексия. Он способен сочетать научный поиск и практику, исследовательский подход к процессу профессиональной подготовки. Результатом присвоения педагогом новых профессиональных ценностей является личная вариативность, гибкость, флексибельность. Наиболее эффективны на данном этапе индивидуальные, групповые и коллективные формы работы.

Эксперимент выявил существенную зависимость изменения интереса молодого учителя к профессии педагога от уровня помощи наставника. Отмечено, что формальная организация наставничества, оказывает негативное влияние на сохранение и укрепление мотивации молодого учителя к своей профессии. До 51,1% респондентов отметили снижение интереса к своей профессии при безответственном отношении старшего коллеги к наставнической роли.

В ходе эксперимента внимание администрации школ было обращено на необходимость качественного подбора наставников с обязательным соблюдением следующих положений: совместимость характерологических особенностей личности наставника и молодого учителя; коммуникабельность наставника, его достаточно высокая квалификация, уровень культуры и обоюдное желание в сотрудничестве наставника и молодого специалиста.

В результате анкетирования, проведенного Центром наставничества среди 176 молодых учителей и наставников школ № 547, 155, 1410, 1095, 465, 96, 630, 551, 1520, 627, НОУ «Надежда», диссертантом определено 5 стилей руководства по их взаимодействию: 4,3% респондентов выделили авторитарный стиль руководства - взаимоотношения складываются по принципу правоты наставника и исключается собственная точка зрения молодого учителя на видение проблемы; гипернаставничество (3,2%) – молодой учитель полностью лишен самостоятельности и избавлен от трудностей; инструктивно-контролирующий (26,4%) – наставник ограничивается контролем и выявлением недостатков в работе учителя; формально-консультативный (25,2%) – оказывается эпизодическая помощь только по просьбе педагога; творческий (40,9%) – наставник осуществляет глубокий анализ деятельности молодого учителя, дает ему возможность искать пути решения появившихся проблем, больше проявлять самостоятельности в работе. Результаты показывают, что именно творческий стиль общения способствует овладению молодым учителем индивидуальным стилем деятельности, в то время как предыдущие имеют ряд отрицательных

последствий: молодой коллега не рассматривается как равноправный партнер с самостоятельной внутренней позицией; деятельность наставника не становится источником творческого роста начинающего учителя; затрудняется профессиональная адаптация молодых учителей, формирование творческого отношения к деятельности.

На основе вышеуказанного анкетирования, выделены дифференцированные ролевые функции наставников:

- «Навигатор» (54,6%) - помогает молодому учителю ознакомиться с деятельностью всех структурных подразделений образовательного учреждения; дает возможность осознать ему свое место в системе школы; осуществляет пошаговое руководство процессом его профессионального становления, предоставляет возможность для его творческой реализации.

- «Эталон» (23,7%) - для молодого учителя наставник становится примером для подражания в организации педагогической деятельности, что позволяет стимулировать процесс профессионального становления начинающего педагога.

- «Консультант» (10,8%) - участвует в процессе повышения профессионального роста молодого учителя эпизодически, когда он об этом попросит.

- «Контролер» (10,9%) - постоянно контролирует процесс профессионального становления молодого учителя, предоставляя ему возможность самостоятельно осуществлять педагогическую деятельность.

Установлено, что наибольший вклад в развитие процесса профессионального становления молодого учителя вносит наставник, выполняющий ролевую функцию «навигатора».

Выявлено, что в процессе реализации наставнической деятельности наиболее эффективными ее формами оказались: индивидуальные (41%), коллективные (38%), групповые (21%).

Особое внимание в исследовании уделялось поэтапному изменению профессионального уровня молодого учителя в процессе наставнической

деятельности. Сопоставление его с состоянием до эксперимента и после него позволило проследить динамику в этом процессе (См.: Табл. 1).

Таблица 1

**Динамика уровней профессионального становления молодых учителей за период исследования**

компоненты	Уровни профессионального становления (в%)					
	нормативный		творческий		инновационный	
	1999г.	2006г.	1999г.	2006г.	1999г.	2006г.
Мотивационный	42,2	22,9	47,2	56,7	10,6	20,4
Гностический	42,6	34,2	48,8	50,4	8,6	15,4
Конструктивно-проектировочный	45,6	22,1	40,2	50,1	14,2	27,8
Коммуникативный	47,5	26,8	42,4	53,4	10,1	19,8
Диагностико-рефлексивный	48,3	21,2	41,2	53,6	15,3	25,2

Данные таблицы свидетельствует об эффективности функционирования института наставничества. Установлены позитивные изменения качественных характеристик по выделенным компонентам профессионального становления молодого учителя.

Проведенный эксперимент позволил установить, что изменение мотивационного компонента в результате наставнической деятельности отличается высоким уровнем сформированности взглядов, убеждений, проявлением устойчивого интереса к педагогической профессии, осознанием личной и общественной значимости непрерывного образования в педагогической деятельности, потребности в психолого-педагогическом образовании самопознании.

Преобразование гностического компонента характеризуется гибкостью и оперативностью мышления, глубиной знаний, эрудированностью и любознательностью, умением видеть противоречия и проблемы, переносить знания и умения в новые ситуации, способностью к анализу творческой педагогической деятельности, ее синтезу и обобщению.

Качественные характеристики конструктивно-проектировочного компонента отличаются высоким профессиональным саморазвитием,

умением проектировать и реализовывать планы своего профессионального роста, видением близких и отдаленных результатов учебно-воспитательного процесса.

Сформированность коммуникативного компонента в результате наставнической помощи выражается в способности аккумулировать и использовать опыт самообразовательной деятельности коллег, отстаивать свою точку зрения и убеждать других в процессе дискуссии, участия в окружных и городских конкурсах профессионального мастерства, реализации творческого потенциала в научных публикациях.

Изменение диагностико-рефлексивного компонента показывает, что под руководством наставника у молодого учителя формируется умение педагогической рефлексии, самоанализ успешности профессиональной деятельности.

Следовательно, проверка эффективности структурно-функциональной модели системы наставничества, разработанной городским Центром наставничества, в основном подтвердили гипотезу исследования, о возможности значительного повышения профессионального уровня молодого учителя в результате дидактического обеспечения этого процесса при реализации организационно-педагогических условий развития института наставничества.

Проведенное исследование позволяет рассматривать наставничество как:

- динамичный процесс, обеспечивающий лично-значимое восхождение молодого учителя к вершине профессионализма, на основе ценностного отношения к профессии педагога, творческой активности, внутренней мотивационной позиции и гуманистической модели профессионального мышления и поведения;
- сложное системное явление, характеризующееся совокупностью отношений между его элементами, сохраняющих устойчивость в процессе изменения и развития;



- длительный, поэтапный, целенаправленный процесс развития и становления личности молодого учителя, его профессионального и общечеловеческого кругозора, духовности, способствующий его профессиональной адаптации, усилению мотивации к выбранной специальности и профессиональному становлению;

- особую форму работы с молодыми учителями, опирающуюся на личностно-ориентированный подход, формирование индивидуального стиля деятельности, реализацию творческого потенциала; самореализацию наставника и формирование условий взаимообучения представителей разных поколений; оно может реализовываться в многообразных ситуациях различными способами при взаимном интересе и конструктивном профессиональном взаимодействии.

Разработанная и апробированная структурно-функциональная модель системы наставничества, подтверждает эффективность функционирования института наставничества и поступательную динамику уровней профессионального становления молодого учителя в процессе реализации организационно-педагогических условий.

Показано, что формирование и развитие системы наставничества интенсифицирует потребности молодого педагога в саморазвитии, самосовершенствовании и способствует его самореализации.

Результаты исследования позволяют утверждать, что его цель достигнута, задачи решены, гипотеза в основном получила подтверждение.

Проведенное исследование не претендует на освещение и раскрытие всех аспектов обозначенной тематики, что позволяет продолжить работу по изучению и углублению проблем, возникающих в процессе реализации наставнической деятельности: организация и разработка комплексной программы управления системой наставничества, включающей в себя городской, окружной и муниципальный уровни управления, организация целевого контроля деятельности наставников, развитие мониторинговых исследований процесса эффективности системы наставничества.

**Основные положения диссертационного исследования отражены в  
следующих публикациях автора:**

**1. Круглова И.В. Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя // Педагогическое образование и наука. - М., 2007. - № 1. – С.25-28 (0,3 п.л.).**

2. Круглова И.В. Значение наставничества в профессиональном становлении молодого специалиста // Подготовка и повышение квалификации педагогических и управленческих кадров: Сборник научных трудов (серия: Наука – образованию). Вып.2 / Под ред. проф.В.П.Симонова. - М.: Изд-во Междунар.педагогич.академия, 2005. – С.40-44 (0,3 п.л.).

3. Круглова И.В. Повышение профессиональной компетентности молодого учителя-словесника: освоение и использование технологии критического мышления // Инновации в науке и образовании. М., 2006.- №4. – С.26-27 (0,3 п.л.).

4. Круглова И.В. Роль наставника в повышении профессиональной компетентности молодого учителя // Институт XXI века: подготовка педагогических кадров (Актуальность, проблемы, перспективы): Материалы научно-практической конференции / Под ред. Е.Г.Чернышовой. Вып.2. – М.: МГПИ, 2007.- С.56-60 (0,3 п.л.).

5. Круглова И.В. Формирование и развитие наставничества в условиях столичного образования // Институт XXI века: подготовка педагогических кадров (Актуальность, проблемы, перспективы): Материалы научно-практической конференции / Под ред. Е.Г.Чернышовой. Вып.2. – М.: МГПИ, 2007.- С.32-37 (0,4 п.л.).

6. Круглова И.В., Недвецкая М.Н. Первые шаги молодого учителя в школе, или Искусство быть учителем / Под ред. Т.С.Ивановой. – М.: МГПИ, 2004. – С.14-21, 30-33 (1,3 п.л.).

7. Круглова И.В. Советы молодому педагогу, или К учебному году будьте готовы! / Составитель И.В.Круглова. – М.: МГПИ, 2006 (0,7п).

8. Круглова И.В. Рекомендации по руководству профессиональным

становлением молодого учителя // Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений по работе с молодыми специалистами. – М.: МГПИ, 2006. – С.6-14, 43-46 (0,7 п.л.).



Подп. к печ. 07.03.2007    Объем 1,5 п.л.    Заказ №. 59    Тир 100 экз.

Типография МПГУ