

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАНОРАМА

ЯРОСЛАВСКАЯ
ОБЛАСТЬ:
пространство
образовательных возможностей

2023

Учредитель: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования
Ярославской области «Институт развития образования»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Серафимович Ирина Владимировна – главный редактор журнала, и. о. ректора ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат психологических наук

Золотарева Ангелина Викторовна – заместитель главного редактора журнала, профессор кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель РФ, член-корреспондент РАО
Гусева Любовь Алексеевна – ответственный секретарь журнала, кандидат филологических наук

Дьяконенко Юлия Николаевна – технический секретарь журнала, методист центра сопровождения общественно-значимых мероприятий ГАУ ДПО ЯО ИРО

Байбородова Людмила Васильевна – заведующий кафедрой педагогических технологий ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, доктор педагогических наук, профессор

Беляева Ольга Алексеевна – доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, кандидат психологических наук

Бучек Альбина Александровна – руководитель Федерального методического центра ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», доктор психологических наук, доцент

Горюшина Екатерина Александровна – руководитель регионального модельного центра ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат психологических наук

Груздев Михаил Вадимович – ректор ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, доктор педагогических наук, доцент

Ефлова Зинаида Борисовна – исполнительный директор Ассоциации сельских школ Республики Карелия, старший методист МАУ ДПО Петрозаводского городского округа «Центр развития образования», доктор педагогических наук

Захарова Татьяна Николаевна – заведующий кафедрой дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат педагогических наук

Зуева Марина Леоновна – директор ГПОУ ЯО Ярославский градостроительный колледж, кандидат педагогических наук, доцент

Кашапов Мергалияс Мергалимович – заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, доктор психологических наук, профессор

Кораблева Альбина Александровна – федеральный эксперт и тренер Программы по развитию личностного потенциала, доцент дирекции образовательных программ МГПУ, кандидат педагогических наук

Коточигова Елена Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент

Отгорочкина Александра Евгеньевна – доцент кафедры военно-политической работы в войсках (силах) Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны, главный библиотекарь ГАУК ЯО «Музей-заповедник Н.А. Некрасова «Карабиха», кандидат исторических наук, доцент

Павлова Ирина Сергеевна – заместитель директора МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинска, кандидат педагогических наук, Почетный работник воспитания и просвещения РФ

Посысов Олег Николаевич – профессор кафедры инклюзивного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат психологических наук, доцент

Пошехонова Юлия Владимировна – доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, кандидат психологических наук, доцент

Смирнова Алевтина Николаевна – проректор ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ

Страхова Наталья Вячеславовна – доцент кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат исторических наук

Урядова Анна Владимировна – профессор кафедры новейшей отечественной истории ЯрГУ им. П. Г. Демидова, доктор исторических наук

Щербак Александр Павлович – доцент кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО ИРО, кандидат педагогических наук

Зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий

и массовых коммуникаций по Ярославской области

ПИ № ТУ76-00411 от 26 января 2016 г.

Издается с июля 2014 г.

Адрес редакции и издателя: 150014, Ярославская обл., г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16, www.iro.yar.ru

Отпечатано в ООО «Канцлер» 150008, г. Ярославль, ул. Клубная 4-49, тел.: (4852) 58-76-33, 58-76-37.

© Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования

Ярославской области «Институт развития образования»

Содержание

Приветственное слово

- *Лобода И. В.* 4

Колонка редактора

- *Серафимович И. В.* 5

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ

- *Балагурова С. В.*
Методическое сопровождение формирования культуры патриотизма
родителей воспитанников детского сада 6
- *Страхова Н. В., Лукьянчикова Н. В.*
Специфика современной модели наставничества
в образовательных практиках Ярославской области 13
- *Митюкова С. П., Мишурова Е. Ю.*
Методическое объединение специалистов служб сопровождения опекунов
(попечителей) несовершеннолетних лиц 19

АКТУАЛЬНЫЙ ВОПРОС

- *Капустина Н. В., Умрихина А. А., Бобылева Н. И.*
Вариативность форм наставничества при сопровождении
профессионального самоопределения учащихся 25
- *Серафимович И. В., Харисова И. Г., Пополитова О. В., Шляхтина Н. В.*
Ресурсы наставничества в процессе сопровождения
профессионального развития педагога 32
- *Храмова М. А., Одиноква О. Б.*
Роль наставничества в муниципальной системе организации воспитания
и социализации обучающихся 45

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДИНАСТИИ ЯРОСЛАВИИ 51

ШКОЛА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

- *Вашечкина О. В., Гришина И. В.*
Обеспечение профессионального роста педагогов
в условиях цифровой образовательной среды
на основе формального, неформального и информального образования 57

-
- *Зуева М. Л., Харавинина Л. Н.*
Профессиональное самообучающееся сообщество колледжа
как ресурс развития педагогических кадров 63
 - *Шляхтина Н. В., Владимирова Е. В., Ромашкина А. С., Котляр П. М.*
Реверсивное наставничество: ресурс профессионального развития педагогов
и управленцев 71
 - *Кашапов М. М., Боярова Е. С.*
Развитие профессионального потенциала педагога-психолога
в работе с одаренными детьми 78

МЕТОДИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ

- *Капшай Д. С.*
Программа «Я – наставник» и личностный потенциал школьника 83
- *Коптюк И. Г., Герасимова Е. В., Лешкина Н. С.*
Роль наставничества в формировании 4К-компетенций
в педагогическом коллективе 89
- *Лермонтова Д. А.*
Технологии виртуальной реальности при изучении истории 94
- *Бозаджиев В. Ю.*
Модель профессионального роста педагога в условиях информационной среды 99
- *Гудим В. Ю.*
Развитие музыкальных способностей дошкольников
при реализации основных и дополнительных
общеобразовательных программ 106
- Сведения об авторах 111

Уважаемые коллеги!

Указом Президента России 2023 год объявлен Годом педагога и наставника. Его цель – привлечение внимания к профессии педагога, возрождение ее престижа, признания особого статуса педагогических работников. Важность и значимость этих задач трудно переоценить.

Тем более актуальным становится сегодня вопрос профессиональной состоятельности педагога, необходимости непрерывного повышения профессионального мастерства, изучения новых практик, развития новых компетенций, а также готовности и способности эффективно использовать приобретенные знания в своей профессиональной деятельности. Поэтому так своевременна и актуальна тема этого выпуска, посвященного профессиональному развитию педагогов, наставников и управленцев.

Одним из направлений деятельности, позволяющей шагать в ногу со временем и понимать основные тенденции развития современной системы образования, становится знакомство с опытом коллег, их научными изысканиями и выводами. Материалы, представленные в этом номере журнала, затрагивают широкий спектр вопросов – от реверсивного наставничества до создания профессиональных самообучающихся сообществ педагогов. Уверена, эта информация будет интересна, полезна и найдет отклик у читательской аудитории, способствуя максимальной вовлеченности педагогического сообщества в проблематику вопроса.

Отвечая на вызовы времени, ярославской системе образования предстоит решить множество сложных и ответственных задач. Справиться с ними мы сможем, если продолжим укреплять нашу команду единомышленников, объединенных общим главным делом – учить, развивать и воспитывать юных граждан России. И в Год педагога и наставника хочу всем пожелать творческого подъема, педагогического вдохновения и активного профессионального роста!



*Министр образования
Ярославской области
Ирина Валентиновна Лобода*

Уважаемые коллеги!

Мы рады предложить Вашему вниманию очередной выпуск научно-методического журнала «Образовательная панорама». Данный номер посвящен Году педагога и наставника, миссия которого – это признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность.

В выпуске описаны различные модели наставничества, их специфика в зависимости от форм работы – при сопровождении профессионального самоопределения учащихся, профессионального развития педагогов и управленцев.

Новые акценты представлены в теме профессионального роста педагога, в частности уделяется внимание неформальному и информальному образованию в системе среднего профессионального образования, в школах, в дошкольных учреждениях и учреждениях дополнительного образования детей. Читатели могут познакомиться с механизмами создания единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, с лучшими региональными практиками в этом направлении.

Педагогическим династиям Ярославской области посвящена цветная вкладка: в год 200-летия К. Д. Ушинского мы решили познакомить своих читателей с педагогическими династиями региона, общий педагогический стаж каждой из которых составляет более ста лет.

Представители разных регионов Российской Федерации: Омской, Саратовской и Ярославской областей, Санкт-Петербурга и Ростова-на-Дону – знакомят читателей со своими исследовательскими и научно-практическими наработками.

Надеемся, что материалы журнала позволят читателям познакомиться с практическим опытом разных регионов Российской Федерации и будут полезны для многих специалистов в сфере образования.



*И. о. ректора ГАУ ДПО ЯО ИРО
Ирина Владимировна
Серафимович*



*Балагурова С. В.
Balagurova S. V.*

Методическое сопровождение формирования культуры патриотизма родителей воспитанников детского сада

Methodological Support of Formation of Patriotic Culture of Preschool Children's Parents

Аннотация. В статье представлено содержание работы педагогов детского сада № 7 г. Рыбинска Ярославской области по формированию культуры патриотизма у родителей воспитанников. Охарактеризовано понятие семейных духовно-нравственных ценностей. Определены направления методического сопровождения: содержательное, технологическое, научно-методическое, обобщающе-аналитическое.

Ключевые слова: *духовно-нравственные ценности, культура патриотизма, профессиональная компетентность, направления методического сопровождения.*

Abstract. The job content of the teachers of kindergarten № 7 of Rybinsk, Yaroslavl region, on formation of patriotic culture of the parents of the preschool children has been given in the article. The notion of family moral and spiritual values has been defined. The directions of methodological support: informative, technological, scientific and methodological, analytical - have been characterized.

Keywords: *moral and spiritual values, patriotic culture, professional competence, directions of methodological support.*

Успешное решение новых задач духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения возможно при проявлении активной жизненной позиции и вовлечении его в полноценную деятельность в интересах общества и государства. Тема воспитания патриотизма приобретает государственную значимость. Это обозначено в основных положениях Федеральной образовательной программы дошкольного образования: «Воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины» [18]. Патриотизм является социокультурной основой деятельности семьи, решающим фактором укрепления которой становятся яркие, самобытные личности родителей, способные создавать и передавать детям семейные ценности.

В. Н. Кузнецов определяет понятие *культура патриотизма* как форму трансценденции личности, её выхода на социальный уровень на основе устойчивой и осознанной любви к своей Родине и культурной идентичности государству и Отечеству [12].

Л. В. Баева рассматривает понятие *культура патриотизма* в контексте современного диалога культур как систему ценностей, основанную на осознанной гражданской и нравственной позиции идентичности личности с собственным народом, государством, культурным наследием, а также мировым сообществом, многообразием культурных традиций с позиции выявления их точек соприкосновения, общечеловеческих ценностей [13].

В психолого-педагогических исследованиях (Я. К. Ребане, В. А. Ребрин) *культура патриотизма* выступает как совокупность устойчивых компонентов патриотического сознания, традиций, ориентаций и поведения, содержащая также характеристики патриотического поведения как «уровень включенности» в непосредственное участие в практической деятельности [16].

В «Большом толковом словаре русского языка» семья определяется как группа людей, состоящая из мужа, жены, детей и других близких родственников, живущих вместе [3]. А семейные ценности определяются как «ценности, относящиеся к семье, связанные с жизнью семьи, в семье». Речь идет, прежде всего, о духовно-нравственных ценностях – о добре, любви, уважении, культуре, отношении к труду [15].

Семья выступает как единый организм, где каждый участник глубоко «врастает» в общую структуру. Поэтому, на наш взгляд, важную роль играют общие ценности, которые являются опорой семьи. Именно на их основе в семье формируются традиции, передающиеся из поколения в поколение. Если ценности можно сравнить с фундаментом, то традиции – это прочные узы, связывающие родственников на основе совместной деятельности, творчества, чувства сопричастности.

Родители – это первые педагоги в жизни ребенка. Для них все более значимым становится овладение инновационными методами и формами патриотического воспитания, способствующими духовно-нравственной ориентации, приведению в действие механизмов социальной адаптации и национально-культурной самоидентификации личности дошкольника благодаря его включению в разные виды деятельности.

Культура патриотизма основана на системе ключевых компетенций: ценностно-смысловых, социокультурных, проектировочных, исследовательских [12]. Ценностно-смысловые компетенции обуславливают приоритет для семьи не материальных ценностей, а духовных, включая бережное отношение к родной культуре, к традициям своей семьи [12]. Социокультурные компетенции (Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской) предполагают проявление «на практике стремления и способности реализовать собственный потенциал для успешной творческой деятельности в социальной сфере» [19].

Проектировочные компетенции (В. И. Байденко, В. Д. Шадриков) связаны со способностью родителей осознать и сформулировать цель воспитания; сконструировать и реализовать различные виды патриотической деятельности детей в семье [20]. Важной составляющей исследовательской компетенции (В. И. Байденко, И. А. Зимняя) является способность родителей к проектной и инновационной деятельности, направленной на создание новых образцов воспитательной практики [7].

Наиболее эффективным способом формирования педагогической компетентности семьи в ситуации реальной деятельности по патриотическому воспитанию подрастающего поколения является методическое сопровождение семьи педагогами детского сада. Это комплекс взаимосвязанных действий, мероприятий, которые направлены на оказание помощи семье в решении возникающих затруднений и способствуют ее развитию и самоопределению, становлению компетенций, необходимых для осуществления патриотического воспитания дошкольников [21]. Такая работа была проведена на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 7 г. Рыбинска Ярославской области, а именно в музее детского сада «Моя малая Родина». С воспитателями сотрудничали 24 родителя воспитанников.

На начальном этапе работы была проведена диагностика сформированности культуры патриотизма у родителей. Цель диагностики – получить объективную информацию, а также создать условия для освоения родителями ключевых педагогических компетенций, необходимых для решения задач патриотического воспитания детей.

Критерием сформированности *ценностно-смысловой компетенции* послужил уровень развития патриотического сознания родителя, его установка на реализацию патриотического потенциала личности, развитие ценностных ориентиров и активизацию собственной созидательной роли [17].

Показателем сформированности *социокультурной компетенции* является степень готовности семьи к деятельности в новых социокультурных условиях, к воспитанию личности, способной выработать собственную систему культурных ценностей [17].

Способность осознавать и чётко формулировать цель и задачи патриотически ориентированной деятельности в семье, конструировать и реализовывать различные виды патриотической деятельности детей служит показателем *проектировочной компетенции*, связанной с культурой патриотизма у родителей [17].

Исследовательская компетенция старших членов семьи оценивается по следующим критериям: включенность в инновационные решения, умение конструировать инновационные формы патриотического воспитания детей [17].

Для оценки *ценностно-смысловой компетенции* была разработана анкета «Патриотизм – это...». Анализ результатов анкетирования позволил определить, что только 8% опрошенных имеют высокий уровень внутренней мотивации на приобретение знаний, необходимых для патриотического самосознания; 50% имеют средний уровень осознания своей роли и предназначения; 42% – низкий уровень включенности в коллективную деятельность по развитию патриотического сознания.

Для выявления уровней сформированности социокультурной компетенции были разработаны диагностические карты: «Наблюдение за характером взаимодействия родителей и дошкольника в ситуации патриотического воспитания в музейной деятельности», которые показали, что 33% (8 родителей) в средней степени и 77% (15 родителей) в низкой степени способны конструировать и применять дидактические ресурсы патриотического воспитания в условиях музея.

Педагогами детского сада был разработан тест «Музей для патриотического воспитания», направленный на определение уровня сформированности проектировочной компетенции. По результатам теста было выявлено, что только 4 участника опроса (16,6%) обладают глубокими знаниями содержания музейной деятельности по патриотическому воспитанию. 6 человек (24,9%) формулируют задачи патриотической деятельности в детском саду и определяют способы решения этих задач (на базе музея) на среднем уровне. Большинство опрошенных (15 родителей – 58,5%) на низком уровне владеет умением определять возможные технологические способы патриотического воспитания.

На определение уровня сформированности исследовательской компетенции рассчитана анкета «Выявление результативности сохранения семейных ценностей по патриотическому воспитанию в инновационной деятельности». Высокий уровень понимания значимости инновационных форм патриотического воспитания детей проявили только 3 родителя (8,3% опрошенных). 8 взрослых человек (33,2%) проявили средний уровень, а большинство (14 родителей – 58,5%) показало низкий уровень владения умениями и навыками проектирования семейных событий для их обогащения и трансляции в мероприятиях детского сада. Результаты начальной диагностики послужили доказательством необходимости проведения работы по формированию культуры патриотизма у родителей воспитанников.

Коллективом детского сада были определены цели, задачи и направления методического сопровождения родителей. Во-первых, надо было создать условия для методической поддержки семей путём использования различных форм педагогического просвещения. Во-вторых, усилить созидательную деятельность каждого члена семьи через систему взаимодействия всех участников образовательного процесса. И, наконец, внедрить в жизнь семьи современные образовательные технологии с целью ориентации на достижение высоких результатов патриотического воспитания детей.

Организация методического сопровождения предполагает работу по содержательному, технологическому, методическому, обобщающе-аналитическому направлениям.

В содержании методической поддержки и сопровождения семьи можно выделить когнитивно-смысловую и креативно-проектировочный компоненты. *Когнитивно-смысловой компонент* заключается в развитии внутренней мотивации членов семьи на приобретение знаний для своего личностного роста и гражданского самосознания, овладение культурными нормами и традициями, эффективными способами организации патриотического воспитания детей. Важным в данном отношении стало знакомство родителей с содержанием таких понятий, как *патриотизм, культура патриотизма, патриотическое воспитание детей дошкольного возраста*. Эффективными для формирования культуры патриотизма у родителей воспитанников детского сада в когнитивно-смысловом отношении стали следующие процессы и события:

- самостоятельное изучение методической литературы в библиотеке группы детского сада;
- обучающий семинар «Роль музея в формировании патриотической культуры ребенка»;
- круглый стол «Ценности: что сначала, что потом»;
- цикл семейных тренингов «Патриотическое воспитание: гражданином быть обязан»;
- индивидуальные и групповые консультации по вопросам организации патриотического воспитания дошкольников: «Знакомство дошкольников с российской историей», «Воспитание в детях любви к Родине»;

- диалоговая площадка «Воспитание нравственно-патриотических чувств у подрастающего поколения через приобщение к русской народной культуре»;
- презентация «Становление духовно-нравственной сферы ребёнка-дошкольника через приобщение к русской народной музыкальной культуре в музее русского быта»;
- мастер-класс «Её величество – народная кукла».

Креативно-проектировочный компонент методического сопровождения семьи связан с определением последовательности действий и прогнозированием конечного результата в патриотическом воспитании ребенка в каждой семье, формированием творческого потенциала. В этом отношении необходимо обратить внимание на формирование у родителей воспитанников умения формулировать задачи воспитания, формировать активную заинтересованность в преобразовательной, продуктивной деятельности, на осознание родителями необходимости находить новые идеи для творческих занятий ребёнка с патриотической направленностью.

Для реализации креативно-проектировочного содержания в деле формирования культуры патриотизма у родителей свою эффективность показали следующие формы работы:

- педагогические чтения на тему «Семейные ценности – начало духовно-нравственного воспитания»;
- творческая группа по проектированию направлений патриотического воспитания обучающихся в целях эффективного развития музея образовательного учреждения;
- создание Совета Отцов;
- мероприятия патриотической направленности (коллективная посадка деревьев и кустарников; физкультурные занятия с папой «Делай, как я»; фольклорный праздник «Прощай, Масленица!»; мастер-классы «Мой папа – самый, самый!», «Мама – рукодельница», «Секрет моей семьи»; театральная неделя «Сказки наших предков»; создание плаката «Дерево семейных ценностей»);
- участие в конкурсах декоративно-прикладного искусства среди детей, родителей и педагогов «Её величество – народная кукла»; технического творчества «Лучший макет для музея»; «Сувениры Рыба-Рыбинск» с символикой семьи; конкурса поэтов «Я и моя мама»;
- участие в презентации проектов «Семейная реликвия».

Технологическое сопровождение ориентировано на внедрение в образовательный процесс передовых информационных, педагогических технологий и состоит из двух модулей: мультимедийный образовательный сервис и педагогические технологии. В детском саду осуществлялось повышение педагогической грамотности родителей через освоение приемов работы с ИКТ в формате индивидуальных консультаций, наставничества, мастер-классов. В результате родителями был создан ряд презентаций для бесед с детьми на патриотические темы: «Путешествие по Москве», «Любимый город», «В гости на Торжок».

Методическое сопровождение включает:

- методическое сопровождение (раздел «Патриотическое воспитание» в библиотеке каждой группы детского сада, библиографическая картотека методических пособий, тематический раздел сайта «Наш музей», регулярные тематические выставки «В помощь родителям», использование ресурсов банка передового опыта семейного воспитания);
- издательскую деятельность детского сада (тематические выпуски газеты «Дошколенок»).

Обобщающе-аналитическое направление в методическом сопровождении родителей воспитанников представлено двумя модулями: системой мониторинга и медиacentром.

Мониторинг нацелен на выявление путей достижения более эффективных результатов. Медицентр позволяет педагогам дошкольной организации сосредотачивать материалы по патриотическому воспитанию (в рамках сохранения семейных духовно-нравственных ценностей) и делать их доступными для всех участников образовательного процесса детского сада.

В результате проведенной работы была выявлена положительная динамика в формировании культуры патриотизма у родителей воспитанников детского сада: 50% родителей повысили свою культуру патриотизма, перейдя с низкого уровня на средний; 42% родителей перешли со среднего уровня на высокий; у 8% родителей наблюдалась положительная динамика на среднем уровне. Опыт работы детского сада № 7 г. Рыбинска был представлен на муниципальном и региональном уровнях в рамках X Епархиальных (межмуниципальных) Рождественских образовательных чтений.

В перспективе важно оптимизировать лучший опыт музейной педагогики и краеведения по формированию культуры патриотизма у всех субъектов образовательной деятельности, особенно при вовлечении детей и родителей в исследовательскую и созидательную деятельность не только в условиях детского сада, но и в образовательном пространстве города. Эффективность формирования культуры патриотизма у родителей воспитанников обеспечивается при условии грамотного методического сопровождения педагогами детского сада, которое представляет собой целостную, динамическую систему.

Список литературы

1. Александрова Е. Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ, планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий. Москва : Учитель, 2020. 163 с.
2. Баранникова О. Н. Уроки гражданственности и патриотизма в ДОУ: практическое пособие. Москва : АРКТИ, 2019. 74 с.
3. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. 1534 с.
4. Винтер Е. И. Вопросы организационно-стимулирующего сопровождения профессионально-творческой подготовки будущих специалистов // Высшее образование сегодня. 2018. № 8. С. 16–25.
5. Губанов Н. И. Отечество и патриотизм. Москва : Госполитиздат, 2019. 144 с.
6. Зеленова Н. Г. Мы живем в России. Москва : Скрипторий, 2018. 75 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 187–201.
8. Ипполитова Н. В. Интегративно-деятельностный подход в подготовке студентов к патриотическому воспитанию учащихся в педузе // Я. А. Коменский и современное образование: проблемы, поиски, решения. Челябинск, 1998. С. 154–164.
9. Ковалева А. В. Интерпретация системы семейных ценностей и ее компонентов в современном обществе // Ученые заметки ТОГУ. 2010. Т. 2, № 1. С. 28–36. URL: https://ejournal.pnu.edu.ru/media/ejournal/articles/2011/TGU_2_05.pdf (дата обращения: 15.07.2023).
10. Кондрыкинская Л. А. С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ. Москва : Сфера, 2005. 157 с.
11. Кухарев Н. В., Решетько В. С. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества. Мозырь : Белый ветер, 1998. 88 с.
12. Мониава Л. Г. Модель формирования культуры патриотизма у педагогов дополнительного образования // Современная психология и педагогика: исследования и разработки. Липецк : Гравис, 2011. С. 30–34.

13. Мониава Л. Г. Реализация модели формирования культуры патриотизма у педагогов дополнительного образования // Проблемы и перспективы развития педагогики. Новосибирск : ЭНСКЕ, 2011. С. 47–52.
14. Организация просвещения родителей в дошкольной образовательной организации / автор-сост. Н. И. Дубровина. Мурманск : ГАУ ДПО МО «Институт развития образования», 2020. 44 с.
15. Патриотизм как феномен современной общественной жизни / сост. Д. А. Усанов. Саратов : Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, 2018. 92 с.
16. Ребане Я. К. Информация и социальная память. К проблеме социальной детерминации познания // Вопросы философии. 1982. № 8. С. 63–72.
17. Тарабарина Т. И., Балагурова С. В. Методическое сопровождение как условие формирования культуры патриотизма у педагогов дошкольной образовательной организации // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2015. С. 239–251.
18. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Москва: ТЦ СФЕРА, 2023. 224 с.
19. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос. 2005. № 4. С. 1.
20. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. 2006. № 1. С. 15–21.
21. Шумакова К. С. Научно-методическое сопровождение педагогической деятельности воспитателей и руководителей ДОУ // Образование и наука. 2008. № 7. С. 55–64.



Страхова Н. В.
Strakhova N. V.



Лукьянчикова Н. В.
Lukyanchikova N. V.

Специфика современной модели наставничества в образовательных практиках Ярославской области

The Specifics of the Modern Model of Mentoring in the Educational Practices of the Yaroslavl Region

Аннотация. Авторы на основе анализа концепции наставничества, сформулированной Министерством просвещения Российской Федерации, определяют партнерство как ведущий принцип феномена наставничества и обращают внимание на сдвиг иерархических рамок взаимоотношений «наставник – наставляемый». В статье рассматриваются конкретные образовательные практики наставничества, реализованные в Ярославской области в Год педагога и наставника. Авторы описывают модели наставничества «учитель – учитель» и «ученик – ученик», рассматривая варианты их трансформации и подчеркивая усиление принципа партнерства. Особый акцент сделан на взаимодействии школы с потенциальными участниками образовательной деятельности (музеями, библиотеками), на расширении образовательного пространства и создании единой культурно-просветительской среды.

Ключевые слова: наставничество, партнерство, Ярославская область, образовательные практики, образовательно-просветительский марафон.

Abstract. Leaning on the analysis of the concept of mentoring that has been formulated by the Ministry of Education of the Russian Federation the authors define partnership as the guiding principle of the phenomenon “mentoring” and draw attention to the shift of hierarchical frames of the relationship “mentor – mentee”. Some particular educational practices that have been realized in the Yaroslavl region in the Year of Teachers and Mentors are considered in the article. The authors describe the models of mentoring “teacher – teacher” and “student – student” considering the options of their transformation and emphasizing strengthening of the partnership principle. Particular emphasis is placed on the interaction between the school and prospective participants of educational activities (museums, libraries), on expanding the educational space and creating unified cultural and educational environment.

Keywords: mentoring, partnership, Yaroslavl region, educational practices, educational marathon.

Наставничество в последние годы является одним из наиболее актуальных направлений развития системы образования Российской Федерации, недаром 2023 год объявлен Годом педагога и наставника. Министерство просвещения РФ, понимая особую роль наставничества в формировании образовательного пространства, разработало пакет документов, обеспечивающих внедрение в практику целевой модели наставничества [8; 11].

Наставничество – древнее понятие, связанное с действиями, выраженными глаголом *наставлять*, с воспитанием, нравучением, поучительным советом, укреплением личности. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля одно из значений слова *наставлять* – «научать, поучать, учить, руководить, давать наставленья» [4]. Современный «Большой толковый словарь русского языка» дает следующее определение *наставничества*: это «руководство молодыми коллективами, командами, бригадами и т. п., осуществляемое опытным специалистом» [2]. В «Словаре русских синонимов» синонимом слова *наставничество* называется ‘пастырство’ (а *пастырство* предполагает попечение о душе тех, кто верил себя духовной заботе) [15]. По сути, наставничество – это высокая духовная миссия, которая возложена как на родителей, педагогов, так и на деятелей культуры, искусства – взрослых, сложившихся людей.

Современное общество, осознавая важность наставничества как процесса постоянной трансляции ценностей подрастающим поколениям, предлагает практико-ориентированные модели построения образовательного пространства, основанного на идее наставничества. Постиндустриальное общество требует конкретизации, уточнения методик, приемов наставнической деятельности, создания определенных технологий в дискурсе «наставник – наставляемый». Под наставничеством понимается «универсальная технология передачи личного, жизненного и профессионального опыта, знаний, формирования навыков, компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [8].

Необходимо обратить внимание на главное, с нашей точки зрения, отличие традиционного понимания наставничества как взаимоотношений между старшим и младшим (опытным и начинающим, родителем и ребенком, учителем и учеником, попечителем и опекаемым) – от современного, предполагающего партнерство. В этом случае, хотя и присутствует дифференциация уровня знаний, умений, опыта, возможностей наставника и наставляемого, сглаживается жесткая структура иерархического подчинения, каждый участник, воспринимаемый как равный другому, вносит свой вклад в процесс взаимодействия. В современных научно-педагогических исследованиях уделяется большое внимание проблеме наставничества, этой теме посвящено серьезное количество публикаций (например, работы А. Г. Гаспаришвили, Е. А. Дудиной, Т. Н. Ле-Ван, И. В. Резанович).

В современном российском педагогическом сообществе получила распространение модель, включающая формы наставничества в парах «ученик – ученик», «учитель – учитель», «студент – ученик», «работодатель – ученик», «работодатель – студент». Наш исследовательский интерес распространяется в первую очередь на модели «учитель – учитель» и «ученик – ученик» и их варианты, так как именно эти модели лежат в основе образовательной деятельности (как в урочном, так и во внеурочном форматах).

Год педагога и наставника, объявленный Указом Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» [9], инициировал в разных регионах большое количество значимых для системы образования мероприятий. Одним из них является образовательно-просветительский марафон «Он будет

солнце нести на крыле...”: путь педагога и наставника в современном российском обществе», реализованный сотрудниками кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования». Марафон включал в себя комплекс образовательных событий и просветительских мероприятий, поэтапно проходивших в течение двух месяцев 2023 года. Целью марафона стало обобщение опыта наставничества в процессе становления педагога, анализ форм и методов профессионального сотрудничества ученых, преподавателей, учителей, студентов и школьников – широкого педагогического сообщества.

Суть концепции марафона выразилась в первом событии, которое показало, какими педагогическими возможностями обладает музей в сотрудничестве со школой. В Музее истории города Ярославля имени В. Г. Извекова прошло интерактивное занятие «Я поведаю тебе в музей...», в котором приняли участие обучающиеся в средней школе «Провинциальный колледж», учителя школ г. Ярославля, преподаватели ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», преподаватели ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Сотрудники музея провели урок в музейном пространстве с опорой на музейные экспонаты, продемонстрировав различные технологии обучения. Ключевым принципом стала визуализация исторических объектов и образов. Музейный педагог, играя роль наставника для всех участников, погрузил присутствующих в предметный мир советской школы. Особое внимание было уделено фигуре пионервожатого, «вожатству» как явлению; были проведены параллели с современным наставничеством. Закономерным продолжением музейного занятия стал круглый стол, в рамках которого широкая учительская аудитория обсудила эффективное использование музейной педагогики в школе, возможности выстраивания варианта наставнического партнерства в модели «учитель – учитель», где с одной стороны выступают музейные работники, а с другой – школьные учителя. Полагаем, что этот пример наглядно демонстрирует стирание границ в иерархии «наставник – наставляемый», установление партнерского сотрудничества, когда каждая сторона одновременно делится образовательными ресурсами и приобретает новые.

Следующим образовательным событием марафона стало заседание писательского клуба «Час ученичества, он в жизни каждой торжественно неотвратим...», в рамках которого известные современные писатели рассказали школьникам, студентам, педагогам и библиотекарям Ярославской области о своем понимании наставничества: поделились воспоминаниями о школе, о любимых учителях, о любимых книгах. Н. Ключарева, Н. Обнорская, Ю. Маслов, А. Калинина и А. Бутусов выступили в роли наставников, давая советы подросткам и взрослым по чтению художественной литературы. В свою очередь школьники и студенты не столько задавали вопросы, сколько делились мыслями о том, почему в современном обществе возникают проблемы с чтением. И вновь можно было наблюдать метаморфозы: наставники и наставляемые менялись местами, предлагая идеи, намечая пути развития образовательной среды.

Третье мероприятие образовательно-просветительского марафона подтвердило выявленную закономерность: истинное наставничество предполагает взаимный обмен, взаимообогащение опытом, знаниями. На базе СШ № 7 г. Углича была организована межмуниципальная интерактивная площадка «В начале жизни школу помню я...». Команда учителей и учеников школы, а также эксперты: ведущие ученые Ярославской области, директора школ, председатели региональных предметных комиссий ЕГЭ – щедро делились опытом создания особого образовательного пространства, нацеленного на формирование личности, обладающей компетенциями, необходимыми современному человеку.

Итоговым мероприятием марафона стала научно-практическая конференция «Текст. Образование. Коммуникация», объединившая ученых и педагогов не только из разных регионов РФ, но и из Республики Беларусь, Узбекистана и КНР. Участники обсуждали вопросы, связанные с опытом наставничества в образовательных организациях разного уровня. В ходе научных дискуссий подтвердился вывод о том, что наставничество – особый феномен современной образовательной структуры, предполагающий как межпоколенческую, так и внутрипоколенческую коммуникацию, не терпящую формализма, «заданности».

Мероприятия, реализованные в рамках образовательно-просветительского марафона «Он будет солнце нести на крыле...», связаны с традициями, укорененными в образовательных организациях Ярославской области. Речь идет, например, о взаимодействии музея со школой [6; 14]. Обучающиеся средней школы «Провинциальный колледж» регулярно посещают музейные уроки, которые интегрируют разные учебные предметы – историю, обществознание, литературу, русский язык, географию, ОБЖ. Как правило, эти уроки носят обобщающий, учебно-исследовательский характер. Музейное пространство позволяет организовать групповую исследовательскую работу, в которой учитель становится модератором, а сотрудник музея – тьютором. Группы учеников формируются с учетом их личных предпочтений и образовательного уровня, а также активности участников. Взаимодействие внутри группы выстраивается не столько по линиям «успевающий – неуспевающий», «лидер – пассивный», сколько по линии «равный – равному». Можно считать классическими уроки, проведенные с обучающимися десятых классов «Провинциального колледжа» в Музее истории города Ярославля имени В. Г. Извекова: «Продается человек» (отмена крепостного права в Российской империи) и «В тылу войны нелегким было детство...» (жизнь Ярославля в годы Великой Отечественной войны). В начале работы каждая группа самостоятельно выбирает лидера – наставника. Как правило, это отличник с явными лидерскими качествами, многое знающий, активный на уроках. В процессе групповой работы с историческими источниками и музейными предметами выявляются другие «наставники», демонстрирующие компетенции, необходимые именно на этом этапе деятельности. Например, на уроке «Продается человек» ценным становится умение читать скоропись первой половины XIX века, помнить и корректно интерпретировать литературный текст, подбирать живописные иллюстрации к теме, быстро работать с информацией в Интернете, создавать презентацию, эмоционально выступать, представляя собранный материал. Таким образом, каждая образовательная потребность выдвигает нового наставника, который транслирует компетенции группе. Подтверждением являются наблюдения за деятельностью учеников – «наставников» на уроке «В тылу войны нелегким было детство...»: участники должны были быстро ориентироваться в экспозиции музея, самостоятельно подбирать необходимый комплекс документов, выполняя задания в определенной последовательности, составлять «распорядок» жизни ярославского ученика 1942 года, каллиграфически оформлять составленный «продукт». Каждый участник группы в определенный момент принимал на себя роль наставника, готового делиться опытом и умениями, необходимыми для работы в группе и достижения цели. В ходе рефлексии ученики отмечали личную значимость подобного наставничества и готовность продолжать занятия в таком режиме. Для педагогов была важна реализация потенциала каждого члена группы, включение всех ребят в работу.

Современная образовательная ситуация в Российской Федерации предъявляет к наставнику особые требования, среди которых готовность делиться знаниями и опытом, гибкость во взаимоотношениях с наставляемыми, способность на какое-то время поменяться ролями.

Наблюдения убеждают в том, что знаниевая составляющая наставничества перестает доминировать, зачастую на первый план выходят коммуникативные компетенции, готовность к саморазвитию и самореализации. На наших глазах происходит трансформация ролей наставника и наставляемого, размываются их границы, в основу ложится партнерское взаимодействие. Именно наставничество становится одним из важнейших способов коммуникации в педагогическом пространстве.

Список литературы

1. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заочный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
2. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. 1534 с.
3. Гаспаршвили А. Г., Крухмалева О. В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. 2019. № 5 (1476). С. 109–115.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2009. 573 с.
5. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 5. С. 25–36.
6. Козлова С. Ю. Подготовка текстов каталогов краеведческих выставок для школьников: основные подходы // Текст. Образование. Коммуникация : стратегии работы с текстом как основа формирования функциональной грамотности / под общ. ред. Н. В. Лукьянчиковой, Н. В. Страховой. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. С. 79–86.
7. Ле-Ван Т. Н., Шиян О. А., Якшина А. Н. Педагог-наставник: лишняя нагрузка или ресурс для профессионального развития? // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. Т. 16. № 2. С. 41–64.
8. О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций : письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (дата обращения: 16.07.2023).
9. О проведении в Российской Федерации года педагога и наставника : Указ Президента Российской Федерации № 401 от 27 июня 2022 г. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/photo1656329380.jpeg> (дата обращения: 16.07.2023).
10. Об организации наставничества в школе: методические рекомендации / сост. Ю. А. Сеничева. Владивосток : ГАУ ДПО ПК ИРО, 2020. 34 с.
11. Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися : распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82746/ (дата обращения: 16.07.2023).
12. Осипов П. Н., Ирисметова И. И. Наставничество как форма дополнительного профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2020. № 4 (141). С. 52–58.
13. Резанович И. В. Многоуровневое наставничество и модели его реализации в образовательных организациях // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. № 1 (290). С. 66–69.
14. Страхова Н. В., Харитонова Л. А. Школьный музей как универсальная площадка для реализации требований современного образования в сельской школе // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы международной научно-практической конфе-

ренции. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2019. С. 359–365.

15. Тришин В. Н. Электронный словарь-справочник синонимов русского языка системы ASIS. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/synonyms-trishin/index.htm> (дата обращения: 16.07.2023).



Митюкова С. П.
Mityukova S. P.



Мишурова Е. Ю.
Mishurova E. Y.

Методическое
объединение
специалистов служб
сопровождения
опекунов (попечителей)
несовершеннолетних лиц

Methodological Association
of Specialists of Services
for Supporting Guardians
(Trustees) of Minors of
the Yaroslavl Region as a Form
of Professional Mentoring

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам профессионального сопровождения замещающих семей, которым требуются знания о сущности и феноменологии приемного родительства. Авторы рассматривают основные подходы к организационно-методическому сопровождению деятельности специалистов служб сопровождения опекунов (попечителей) несовершеннолетних лиц. Организационные и содержательные аспекты профессионального развития представлены в описании деятельности методического объединения специалистов, которая является площадкой для обмена знаниями, опытом, ресурсами в рамках наставничества.

Ключевые слова: профессиональное сопровождение, организационно-методическое сопровождение, замещающая семья, компетентность, методическое объединение, наставничество.

Abstract. The article deals with the current issues of professional support for the foster families that require knowledge about the essence and phenomenology of foster parenthood. The authors consider the main approaches to the organizational and methodological support of the activities of specialists in the services for supporting guardians (trustees) of minors. Organizational and substantive aspects of professional development are presented in the description of the activities of the methodological association of specialists, which is a platform for the exchange of knowledge, experience, and resources within the framework of mentoring.

Keywords: professional support, organizational and methodological support, foster family, competence, methodological association, mentoring.

Защита прав детей является одним из государственных приоритетов и предполагает защиту ребенка от различных форм насилия и ущемления его прав и в семье, и в обществе. Особая категория детей, нуждающихся в защите государства, – это дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Дополнительные гарантии для этой категории детей предоставляются в соответствии с действующим законодательством, обеспечиваются и охраняются государством.

Жизнь семей, принявших на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей, сопряжена подчас со значительными трудностями, поэтому семья нуждается в профессиональном сопровождении. В Ярославской области на основе федерального и регионального законодательства создана региональная сеть служб сопровождения замещающих семей, определены их цели, задачи, структура, функции и содержание деятельности.

Службы сопровождения опекунов (попечителей) несовершеннолетних лиц оказывают профессиональную (социальную, правовую, психологическую, медицинскую, педагогическую) помощь гражданам, желающим принять в свою семью детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также опекунам (попечителям) детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Кроме того, в помощи специалистов нуждаются сами подопечные; родители, лишённые родительских прав либо ограниченные в родительских правах, но выразившие желание восстановиться в родительских правах; семьи с детьми, родители которых восстановились в родительских правах [9].

Задачи обеспечения благополучия детей, лишенных родительского попечения и принятых в новую семью, требуют соответствующей подготовки специалистов служб сопровождения; понимания ими своей роли в жизни замещающей семьи и степени влияния на нее; владения глубокими профессиональными знаниями, специальными компетенциями, профессионально значимыми личностными качествами [12; 14].

Исследования, посвященные профессиональной компетентности, широко представлены в работах Б. С. Гершунского, Е. В. Бондаревской, И. А. Колесниковой, А. К. Марковой. Классические исследования позволяют сформулировать понятие профессиональной компетентности как интегральной профессионально-личностной характеристики, определяющей способность и готовность выполнять профессиональные функции в соответствии с нормами, стандартами и требованиями, принятыми в социуме в конкретный исторический момент. Профессиональная компетентность специалиста характеризует его как грамотного представителя социума, который, используя всю совокупность своих профессиональных знаний, осуществляет педагогическую, юридическую, психологическую и экономическую защиту клиента. Профессиональная компетентность включает специальные умения, необходимые для анализа, синтеза, отбора технологий, для поиска и использования оптимальных коммуникативных приемов по налаживанию межличностного взаимодействия с целью решения проблемы [1; 13; 16].

Одной из основных проблем на сегодняшний день является соотношение между готовностью специалиста к профессиональной деятельности и теми требованиями, которые связаны с реальными условиями работы. Для решения данной проблемы необходимо организационно-методическое сопровождение профессионального развития специалиста в соответствии с требованиями, выдвигаемыми профстандартами [7].

В педагогической науке к проблемам сопровождения педагога обращались многие ученые. Так, А. В. Мудрик трактует сопровождение как особую сферу деятельности, направленную на приобщение взрослеющего человека к социально-культурным и нравственным

ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития. М. Р. Битянова считает, что сопровождение – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [2].

В практике образования используются два понятия – методическое сопровождение и организационно-методическое сопровождение. Исследования ведущих ученых (Н. Р. Битянова, А. В. Мудрик, Е. И. Казакова, О. С. Газман, Э. Ф. Зеер) позволяют сделать вывод, что методическое сопровождение – это особый вид взаимодействия участников образовательного процесса, направленный на создание благоприятных условий для реализации учебно-воспитательного комплекса; основным компонентом методического сопровождения является консультативная помощь. Концептуально система методического сопровождения педагогической деятельности должна трактоваться как особая управленческая технология, как целостный вид активности, в ходе которого обеспечиваются условия для непрерывного профессионального роста педагога, развития комплекса его компетентностей [3; 4].

С. Л. Фоменко рассматривает профессиональное развитие специалиста в контексте когнитивного менеджмента – как формирование профессиональной компетентности и социально значимых качеств, их интеграцию, готовность к постоянному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями [5].

Анализ научной литературы и практического опыта организационно-методического сопровождения профессионального развития специалистов позволяет сделать вывод, что организационно-методическое сопровождение профессионального развития – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются условия для профессионального роста специалиста, развития его профессиональной компетентности [10; 15].

В Ярославской области действует методическое объединение специалистов служб сопровождения опекунов (попечителей) несовершеннолетних лиц. Деятельность объединения направлена на укрепление профессионального сообщества и установление высоких профессиональных стандартов качества в области профессионального сопровождения замещающих семей. В рамках методического объединения осуществляется обмен опытом, специалисты овладевают современными технологиями. Организатором работы методического объединения является государственное казенное учреждение Ярославской области «Агентство по обеспечению функционирования системы образования Ярославской области». Важными аспектами работы методического объединения являются организация взаимодействия между специалистами; обеспечение согласованности их действий; изучение достижений отечественной и зарубежной психологической и педагогической науки, современных технологий в области сопровождения замещающих семей; выработка общих подходов к содержанию, методам, формам работы; оказание помощи специалистам, начинающим осваивать профессиональную деятельность [11].

Методическое объединение выстраивает систему наставничества, субъектами которого являются участники профессионального сообщества – специалисты сопровождения замещающих семей. Обмен знаниями, опытом, ресурсами – взаимообогащающий, взаимонаправленный процесс, который удовлетворяет потребности участников объединения в трансляции своего накопленного опыта и в приобретении новых знаний и ресурсов, необходимых для дальнейшего профессионального роста. На совещаниях методического объединения рассмат-

ривается широкий спектр вопросов, связанных с расширением компетенций специалистов при решении ими профессиональных задач.

В 2023 году методическое объединение активно использует формат круглого стола, открывающий возможности для дискуссии, обсуждения и анализа сложных случаев из практики. Чтобы определить наиболее актуальные вопросы и составить тематический план, был проведен опрос специалистов служб сопровождения в муниципальных районах Ярославской области. Для выступления на одном из ежемесячных совещаний методического объединения его участники выбирают те темы, по которым у них накоплен опыт работы и они готовы поделиться им с коллегами.

«Арт-терапия в работе с кризисными состояниями детей и подростков и коррекции детско-родительских отношений» – эта тема демонстрирует возможности арт-терапевтических практик в построении диалога, в создании ситуаций, позволяющих участникам общения выражать свои чувства и находить в творчестве, в художественных произведениях психологические аспекты. Специалисты предлагают различные терапевтические методы, которые опосредованно, через творческие занятия искусством, помогают выражать и проживать подавленные эмоции, прорабатывать психологические травмы [6].

«Методы воспитания детей, переживших жестокое обращение и травматические переживания» – рассмотрение этой темы направлено на особенности работы с семьей с целью противодействия жестокому обращению с детьми. Особенности поведения, внешние признаки эмоционального состояния ребенка, свидетельствующие о болезненном опыте, методики диагностики характера травматических переживаний, способы профессионального сопровождения и оказания помощи – вопросы, составившие содержание встречи.

В рамках темы «Работа с детьми – жертвами сексуального насилия» рассматриваются способы оказания экстренной помощи пострадавшим и их длительного сопровождения, программы работы с окружением ребенка.

Среди приоритетных направлений деятельности специалистов сопровождения приемных семей особое место занимает помощь семье, воспитывающей подростков. Сепарация ребенка от родителей, характерная для подростков, требует от взрослых умения выстраивать отношения на основе партнерства и сотрудничества. Перед родителями стоят важные задачи, такие как помощь подростку в поиске конструктивных средств выражения чувства взрослости, в преодолении кризиса идентичности, в сложном выборе собственного я и направления для дальнейшего развития. Приемным родителям необходимо не только понимать особенности и потребности подростка, но и учитывать травматический опыт, пережитый ребенком, если он жил в детском доме или неблагополучной семье. При освоении темы «Специфика сопровождения приемной семьи, воспитывающей подростка» специалисты предлагают практику использования приемов эмпатического общения, установления продуктивного контакта, контейнирования эмоций [8].

Тема «Первичная профилактика буллинга» заслуживает внимания вследствие того, что приемные дети находятся в группе риска. Семинары для взрослых, тренинги для детей, способствующие принятию индивидуальных различий, овладению способами выражения эмоций и социальными навыками, просмотр и обсуждение фильмов – формы работы по профилактике негативных явлений в детской среде и противодействию им.

Очевидно, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) более других нуждается в родительской любви и помощи. Еще в большей степени это относится к приемному ребенку с ОВЗ, развитие которого сопровождалось депривационными ограничения-

ми, обусловленными опытом жизни в неблагополучной семье или в детском доме. Профессиональное сопровождение приемной семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, направлено на развитие у взрослых способности понимать состояние и чувства ребенка, помогать ему в овладении новыми навыками и умениями в различных сферах жизни. Эти вопросы были в центре обсуждения темы «Специфика сопровождения приемных семей, воспитывающих детей с ОВЗ».

Тема «Работа с травмой в практике помогающего специалиста» позволяет обсудить, какие ресурсы нужны для восстановления психики после травматических переживаний и как негативные последствия травмы влияют на историю жизни. «Безопасное место», «берег стабильности», альтернативные истории, сердечное внимание и забота, организация пространства и создание комфортной обстановки, социальная сеть поддержки и связь с близкими – ресурсы, обеспечивающие приемным детям психологическую безопасность.

В дальнейшем предполагается изучение следующих тем: «Профилактика суицидального поведения детей и подростков», «Работа с детьми – жертвами сексуального насилия», «Взаимодействие приемной семьи с кровными родственниками ребенка», «Специфика сопровождения семей с родственной опекой как фактор профилактики вторичных отказов от детей», «Отношение социума к приемным семьям. Как поддержать приемные семьи?», «Работа с замещающими родителями по формированию личной безопасности несовершеннолетних».

Участники методического объединения выступают с сообщениями, сопровождая их презентациями, проводят демонстрационные сессии, мастер-классы, предлагают тренинги по освоению конкретных приемов и упражнений. По каждой теме составляются перечни рекомендуемых литературных и кинематографических произведений.

Объединяющим началом в работе методического объединения является представление об основных задачах сопровождения замещающих семей:

- содействие в создании психологического микроклимата, способствующего комфортному пребыванию ребенка в семье;
- оказание комплексной профессиональной консультативной, юридической, психологической, социальной помощи семье, принявшей детей на воспитание;
- развитие и поддержание родительских компетенций и навыков воспитания приемных детей;
- помощь в преодолении негативных последствий прошлого опыта ребенка (пережитого насилия и пренебрежения, опыта пребывания в государственном учреждении);
- обеспечение обмена опытом между замещающими родителями.

Персональные отзывы, личные инициативы, активное участие в совещаниях методического объединения подтверждают эффективность выбранной формы работы. Профессиональное общение специалистов служб сопровождения опекунов (попечителей) несовершеннолетних лиц, нацеленное на более глубокое изучение сложных вопросов их социально значимой деятельности, безусловно, является продуктивной формой наставничества и помогает участникам методического объединения повышать свой профессиональный уровень.

Список литературы

1. Банщикова Т. Н. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности // Акмеология. 2007. № 1. С. 25–29.
2. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. Москва : Совершенство, 1998. 298 с.

3. Бобровникова Е. Р. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 49–53.
4. Давлятина О. В. Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов общеобразовательной организации: дис. ... канд. пед. наук / Ольга Вячеславовна Давлятина, Киров, 2018. 274 с.
5. Казаринов В. П., Фоменко С. Л. Когнитивный менеджмент в образовании как современная управленческая стратегия // Когнитивные исследования в образовании. Екатеринбург, 2019. С. 347–351.
6. Методические рекомендации по профессиональному сопровождению замещающих семей в кризисе и с риском отказа от обязательств по воспитанию принятого в семью ребенка / сост. Мишурова Е. Ю. Ярославль: ГКУ ЯО Агентство, 2022. 84 с.
7. Митюкова С. П. Некоторые подходы к проектированию профессионального развития специалистов охраны прав детства // Психология образования будущего: от традиций к инновациям / под науч. ред. Н. В. Нижегородцевой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. С. 189–196.
8. Мишурова Е. Ю. Материалы занятий по развитию социальной компетентности подростков. Ярославль: ГКУ ЯО Агентство, 2021. 56 с.
9. Об утверждении Порядка формирования служб сопровождения опекунов (попечителей) несовершеннолетних лиц: постановление правительства Ярославской области от 28 января 2009 года № 45-п. URL: <https://docs.cntd.ru/document/934023511> (дата обращения: 22.02.2022).
10. Санникова Л. Н., Сурма А. А. Организационно-методическое сопровождение деятельности педагогов: содержание и формы реализации // Студенческий научный форум. URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018014475> (дата обращения: 09.12.2022).
11. Сопровождение замещающей семьи: пространство профессионального роста. Ярославль: ГКУ ЯО Агентство, 2021. 148 с.
12. Специалист в семейном устройстве: профессиональный путь и развитие. Профессиональные ценности и этика профессионального сообщества в работе специалиста семейного устройства. Москва: БФ «Здесь и сейчас», 2020. 261 с.
13. Технологии педагогической деятельности. 3 часть: Проектирование и программирование / под ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. 303 с.
14. Токарева А. В. Формы защиты прав ребенка в Российской Федерации // Актуальные вопросы юридических наук в современных условиях. Санкт-Петербург: Инновационный центр развития образования и науки, 2016. С. 45–50.
15. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 326 с.
16. Ярочкина Г. В. Инновационная модель повышения квалификации педагогических кадров учебных учреждений довузовского профессионального образования // Инновации в образовании. 2008. № 8. С. 4–13.



Капустина Н. В.
Kapustina N. V.



Умрихина А. А.
Umrikhina A. A.



Бобылева Н. И.
Bobyleva N. I.

Вариативность форм наставничества при сопровождении профессионального самоопределения учащихся

The Variability of the Forms of Mentoring in the Process of Professional Self-Determination Support

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме определения форм наставничества, актуальных для профориентации и выбора профильного обучения обучающимися 9-х классов. Авторы предложили анализ результатов анкетирования, проведенного среди выпускников основной школы г. Ярославля. По мнению авторов, при всем разнообразии вариантов наставничества девятиклассники в большей степени доверяют наставникам-профессионалам – представителям предприятий и педагогам образовательной организации.

Ключевые слова: наставничество, формы наставничества, профессиональное самоопределение обучающихся, сопровождение профессионального самоопределения обучающихся.

Abstract. The article deals with the definition of forms of mentoring that are currently important for career guidance and choice of profile training by the ninth-grade students. The authors have presented the analysis of results of the questionnaire conducted among Yaroslavl high school graduates. According to the authors, with all the varieties of mentoring, the ninth-grade students put more confidence in professional mentors – enterprise representatives and the teachers of the educational organization.

Keywords: Mentoring, forms of mentoring, professional self-determination of students, support of professional self-determination of students.

«Вопросы обучения и наставничества являются вопросами будущего» – сказал Президент России Владимир Путин на открытии Года педагога и наставника. Наставничество сегодня рассматривается как методический инструмент, способствующий личностному и профессиональному росту наставляемого [2]. Практики считают, что эта технология передачи опыта, навыков и компетенций работает гораздо быстрее и эффективнее, чем некоторые другие способы (например, изучение учебных пособий, взаимопосещение уроков, самостоятельная и проектная работа, формализованное общение). Благодаря наставникам у наставляемых формируются определенные жизненные ценности, позитивные установки, они быстрее определяются и более успешно реализуют себя в профессиональной жизни. Деятельность наставника в образовании включает не только педагогическую поддержку, но и устранение внутренних образовательных дефицитов обучающихся (наставляемых), другими словами – создание условий для формирования готовности самостоятельно разрешать те или иные социальные, образовательные или профессиональные проблемы [6; 10; 12; 13].

Во многих российских образовательных организациях реализуются вариативные программы наставничества по работе с талантливыми детьми; по профориентации; по работе с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию; по работе с «трудными» подростками [9]. Программа наставничества – это программа поддержки подростка, которая связана с человеком, помогающим подростку решать проблемы и достигать поставленных целей [3]. Наставничество в рамках профессиональной ориентации обеспечивает более осознанный самостоятельный профессиональный выбор наставляемого – с опорой на его личностные особенности и профессиональные склонности и с учетом ситуации на рынке труда. Однако сопровождение самоопределения, выработки ценностей, развития гибких навыков, которые нужны будущему профессионалу для успешной работы, требует определенных компетенций от педагогов и наставников.

Выпускникам школ важно найти свою нишу на рынке труда, научиться конструировать свой собственный профессиональный маршрут и вносить в него своевременные изменения. Наставник помогает школьнику оценить свои сильные и слабые стороны, выбрать профессию, осознать себя в ней и выстроить стратегию для дальнейшего профессионального пути [4; 8; 15].

Примером служат программы наставничества в тех школах, которые привлекают успешных выпускников, готовых поделиться своим опытом и профессиональными навыками с учениками (на безвозмездной основе, с целью реализовать собственную потребность продолжить отношения с образовательной организацией). Наставники могут работать самостоятельно или под контролем куратора программы (например, проводить лекции или приглашать обучающихся на производство), могут использовать методики, разработанные педагогами и психологами [16].

Таким образом, не только учитель-предметник или классный руководитель должен становиться *значимым взрослым*. Независимо от статуса куратора такая работа может быть эффективной при наличии собственного опыта и пособий по наставничеству. Наставник в школе не должен оказываться в ситуации противопоставления учителю, а наоборот, он должен быть помощником педагога-предметника или классного руководителя (в зависимости от задачи) по выстраиванию и реализации индивидуального образовательного маршрута ученика [4].

Форма наставничества – это способ реализации целевой модели через организацию работы наставнической пары или группы, участники которой находятся в определенной роле-

вой ситуации, определяемой их основной деятельностью и позицией [5; 14]. Распространение получили такие наставнические группы, как «ученик – ученик», «учитель – учитель», «студент – ученик», «работодатель – ученик», «работодатель – студент», «учитель – ученик», «педагог – студент» [8]. При сопровождении обучающихся в ходе профессионального самоопределения более эффективными являются наставнические группы «работодатель – ученик», «ученик – ученик», «учитель – ученик», «студент – ученик».

В наставнической паре «работодатель – ученик» взаимодействуют обучающийся школы и представитель регионального предприятия (организации). В процессе взаимодействия наставника с наставляемым, в зависимости от мотивации самого наставляемого (личной, общепрофессиональной или конкретно профессиональной), может происходить прикладное знакомство с профессией. Цель наставничества – формирование у обучающихся осознанного подхода к реализации личностного потенциала, увеличение количества молодежи, заинтересованной в развитии собственных талантов и навыков. Взаимодействие наставника и наставляемого может вестись в режиме урочной, внеурочной и проектной деятельности [7].

В наставнической паре «ученик – ученик» взаимодействуют обучающиеся одной образовательной организации, при этом один из них обладает организаторскими и лидерскими качествами, позволяющими ему оказывать влияние на наставляемого. Цель наставничества – поддержка обучающихся с особыми образовательными потребностями, с учетом потребностей наставляемого и ресурсов наставника [8]. Основными вариантами данной наставнической пары могут быть «успевающий – неуспевающий», «лидер – пассивный», «равный – равный» [10].

В наставнической паре «учитель – ученик» взаимодействуют учитель (педагог) образовательной организации и обучающийся с индивидуальными образовательными потребностями: одаренный, высокомотивированный, способный обучающийся; обучающийся с ограниченными возможностями здоровья; подросток группы риска. Цель наставничества – раскрытие потенциала личности наставляемого [11].

В наставнической паре «студент – ученик» взаимодействуют обучающиеся общеобразовательного и среднего профессионального учреждений, при этом студент оказывает влияние на школьника, помогает ему с профессиональным и личностным самоопределением и способствует ценностному и личностному наполнению, а также коррекции образовательной траектории [7].

Одной из профориентационных «точек школьной жизни», вызывающих существенные затруднения у многих обучающихся, является выбор профиля. Принимая решение, обучающиеся зачастую испытывают потребность в совете *значимого взрослого*, в доступе к достоверным источникам информации. Для образовательной организации важной становится задача предложить ученику качественное сопровождение профессионального самоопределения, учитывая его индивидуальные предпочтения, а также запрос на формат сопровождения.

Для определения предпочтений обучающихся в выборе источников информации (при подаче заявления в профильный класс) было проведено анкетирование учащихся (на основе методики А. В. Вечерина) [1]. В анкетировании приняли участие 126 девятиклассников, обучающихся в школах г. Ярославля (выпуск 2023 г.). Вопросы составлены таким образом, что у детей не возникло существенных трудностей при заполнении анкеты.

*Анкета профильной и социальной ориентации для учащихся
(по А. В. Вечерину)*

1. Планируете ли Вы продолжить обучение в 10-м классе?
2. Кем хотите стать в будущем (какую выбрать профессию)?
3. Какие учебные предметы Вы хотели бы углубленно изучать в 10 классе?
(Назовите не более трех предметов).
4. На какой профиль (профили) Вы хотели бы пойти в 10-м классе?
(Назовите основной и запасные варианты).
5. Что повлияло на выбор профильного класса? Отметьте ответы, наиболее близкие Вам, или укажите свой ответ:
 - мои интересы, способности, склонности;
 - будущая профессия;
 - сдавал(а) ОГЭ по профильным предметам;
 - за компанию с другом (подругой);
 - по совету родителей;
 - по рекомендации психолога или учителя;
 - профориентационные мероприятия: экскурсии на заводы, в производственные организации и в учебные заведения; участие в профессиональных пробах, в конкурсах, викторинах, проектах, выставках, презентационных площадках, посвященных различным профессиональным сферам;
 - другой вариант ответа.
6. На курсах по выбору углубленного изучения предметов Вы ставите перед собой цель:
 - хорошо подготовиться к экзаменам в школе.
 - углубиться в предмет для последующего профессионального выбора, подготовиться к экзаменам в вуз.
 - другое (написать).

Благодаря опроснику можно определить, какие аспекты наставничества актуализируются в сознании школьников. По результатам опроса, 83,3% обучающихся раскрывают свои интересы, способности, склонности благодаря диагностическим работам педагога-психолога и классного руководителя. Информация о будущей профессии, полученная от наставников-учителей, педагогов-психологов, классных руководителей, является приоритетной для 68% детей. При выборе профиля и будущей профессии 61,9% выпускников ориентируются на предметы ОГЭ. 35% респондентов отмечают пользу профориентационных мероприятий, в которых принимали участие. 31% опрошенных прислушиваются к советам родителей. 28% – учитывают мнение учителя-предметника, классного руководителя. Для 6,3% обучающихся имеет значение мнение друга, который уже самоопределился.

Результаты этого опроса говорят о том, что респонденты осознают роль наставничества в вопросах сопровождения профессионального самоопределения. Дети согласны с тем, что наставничество позволяет выявить склонности и интересы (диагностическая функция), дает возможность разобраться, что происходит на рынке труда (информационная функция); помогает научиться делать осознанный выбор, подчеркивает важность активной жизненной позиции (личностно-развивающая функция); это мероприятия, позволяющие почувствовать деятельность изнутри, – стажировки, профпробы и др. (практическая функция).

Анализ результатов анкетирования определил круг источников влияния, актуальных при сопровождении профессионального самоопределения учащихся: психологическая служба, выбор предметов ЕГЭ; участие в профориентационных мероприятиях; участие родителей;

мнение учителей-предметников; влияние окружения. Вариативность источников наставничества способствует более эффективному выявлению и разрешению возможных трудностей при сопровождении профессиональной ориентации обучающихся с различными потребностями (таблица 1).

Таблица 1.

Профориентационное наставничество: выбор обучающихся 9 класса

Влияет на выбор	Наставники	% наставляемых школьников	Проблемы
психологическая служба	специалисты психологической службы	83%	необходимость расширения штата, запрос на межведомственное взаимодействие, нехватка времени на проведение диагностики
выбор предмета ОГЭ	классные руководители, учителя-наставники	68%	отсутствие связи между выбором предмета ОГЭ и профессиональным самоопределением
профориентационные мероприятия	классные руководители, учителя-наставники	35%	формальность при массовом участии; трудность измерения эффективности
родители	родители	31%	субъективность подхода родителей
учителя-предметники	учителя-наставники	28%	«предметный эгоизм» учителей-предметников
окружение	родственники, друзья, знакомые	6,3%	возможность отрицательного влияния

Важные для девятиклассников формы профориентационного наставничества можно объединить в следующие группы: 1) профессиональные формы (с участием специалистов); 2) институциональные формы (осуществляются в организации); 3) социальные формы (под влиянием ближайшего окружения).

Таким образом, все формы наставничества работают в единой системе и помогают сделать осознанный выбор индивидуального образовательного маршрута. Наиболее значимым для обучающихся является профессиональное наставничество. Именно специалист помогает понять содержание профессии, осознать свои склонности и интересы; учит ставить разумные цели и планировать пути их достижения, правильно расставлять приоритеты. Данная форма требует дополнительных затрат, так как задействует материальные, организационные, методические ресурсы. Однако, согласно полученным данным, для выпускников 9-х классов именно профессиональное наставничество является наиболее значимым. Оно позволяет получать опыт, знания, формировать навыки, компетенции и ценности быстрее, чем другие способы коммуникации (учебные пособия, урочная система, самостоятельная и проектная работа, формальное и неформальное общение). При выборе профильного класса обучающиеся

ся больше доверяют профессиональному сопровождению – со стороны специалистов психологической службы, классных руководителей, учителей-предметников. Субъективное мнение окружающих людей, в том числе родителей, влияет на выбор девятиклассников в меньшей степени. Это может говорить о том, что обучающиеся понимают важность принятия правильного решения при выборе профиля и готовы получать педагогическую и психологическую помощь в рамках профессионального адресного сопровождения.

Список литературы

1. Анкета профильной и социальной ориентации для учащихся. (А. В. Вечерин) // МОУ Средняя общеобразовательная школа № 10 г. Челябинска: [сайт]. URL: https://sch10-troitsk.educhel.ru/documents/other_documents/doc/1690053 (дата обращения: 2.07.2023).
2. Антопольская Т. А., Токарева О. Н. Актуальные проблемы организации наставничества для педагогических работников системы дополнительного образования детей // Непрерывное образование. 2020. № 3 (33). С. 114–116.
3. Гаврушева Ю. В. Управление развитием системы наставничества в образовательной организации // Символ науки: международный научный журнал. 2021. № 12-1. С. 78–80.
4. Дипломатова З. Ю. Наставничество в образовательной организации как условие карьерного роста учителя / З. Ю. Дипломатова, В. Н. Иванов, Г. А. Александрова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2021. № 1 (110). С. 131–140.
5. Зубова Л. А. Наставничество, фасилитация, менторство, коучинг. Особенности и различия // Молодой ученый. 2021. № 46 (388). С. 74–76.
6. Малыхина Е. В. Наставничество как триада взаимодействия молодого педагога, педагога-наставника и руководителя образовательной организации // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 159–160.
7. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися / под общим научным руководством Н. Ю. Синягиной. Москва : Ментори, 2019. 267 с.
8. О направлении методических рекомендаций по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях : письмо Минпросвещения от 21.12.21 № АЗ-1128/08; Общероссийского Профсоюза образования от 21.12.21 № 657) // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : [сайт]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/350611183> (дата обращения: 16.05.2023).
9. Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным программам и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися : распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 года № Р-145. URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145/> (дата обращения: 16.06.2023).
10. Полетаева Н. М., Родина Е. А. Муниципальная система наставничества «Молодой педагог – зрелый педагог» // XXV юбилейные Царскосельские чтения / под общ. ред. С. Г. Еремеева. Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2021. С. 297–302.
11. Положение о наставничестве в системе образования города Москвы // Корпоративный университет московского образования : [сайт]. URL: https://corp-univer.ru/wp-content/uploads/files/profess_obedineniya/documents/Proekt_polozenie_o_nastavnichestve.pdf (дата обращения: 17.06.2023).

12. Рахимова Л. М. Наставничество и коучинг – основа освоения softskills / Л. М. Рахимова, А. Ф. Цыплакова, Е. А. Кожевникова // Современный менеджмент: теория и практика. Магнитогорск : Магнитогорский гос. техн. ун-т им. Г. И. Носова, 2021. С. 148–151.

13. Серафимович И. В. Ресурсность управленческого мышления при организации наставничества в образовательных организациях / И. В. Серафимович, Н. В. Шляхтина, Е. Е. Сасарина // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского, 2023. С. 189–196.

14. Сташкевич И. Р., Афанасьева С. А. Современные формы наставничества // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 1 (29). С. 147–171.

15. Шериева М. А. Формирование мастерства учителя через организацию наставничества // Вестник Кабардино-Балкарского государственного университета: Журналистика. Образование. Словесность. 2021. № 2. С. 156–173.

16. Шкерина Т. А., Петрова Т. И. Наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов и педагогов-психологов // Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования : сб-к статей в 2-х частях. Ч. 2. Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2023. С. 148–156.



Серафимович И. В.
Serafimovich I. V.



Харисова И. Г.
Harisova I. G.



Пополитова О. В.
Popolitova O. V.



Шляхтина Н. В.
Shlyahina N. V.

Ресурсы наставничества в процессе сопровождения профессионального развития педагога

The Resources of Mentoring in the Process of Supporting Professional Development of Teachers

Аннотация. В статье осмыслиется отношение представителей разных регионов РФ (включая новые регионы – ЛНР и ДНР) к вопросам понимания и реализации наставничества в процессе профессионального развития педагога. Собрав и проанализировав мнения педагогов, преподавателей, управленческих кадров, авторы предлагают рекомендации, позволяющие более эффективно выстраивать работу по научно-методическому сопровождению региональной системы образования. В статье описана система ресурсов наставничества – внешних, intersubъективных и внутренних. Обоснована необходимость развития наставничества на всех уровнях образования за счет привлечения к работе представителей сторонних образовательных организаций и методических служб; интеграции педагогов СПО, ВПО и ДПО для обогащения наставнических практик.

Ключевые слова: педагоги, преподаватели, управленческие кадры, непрерывное профессиональное образование, ресурсы, наставничество.

Abstract. The relationship of the representatives of different regions of the Russian Federation (including new regions – the LPR and the DPR) to the questions of understanding and realization of mentoring in the process of a teacher's professional development is conceptualized. Having gathered and analyzed the opinions of educators, teachers, managerial staff the authors offer recommendations that allow building work on scientific and methodological support of the regional system of education. The system of mentoring resources – external, intersubjective and internal – has been described in the article. The necessity of development of mentoring at all levels of education by attracting the representatives of different educational organizations and methodological services, integration of teachers of secondary, higher and additional professional education for enriching mentoring practices has been substantiated in the article.

Keywords: teachers, educators, managerial personnel, continuing professional education, resources, mentoring.

Работа выполнена в рамках НИР «Обеспечение единства образовательного пространства средствами модернизации системы профессионального развития педагогических работников в условиях интеграции образовательных систем Российской Федерации и ЛНР, ДНР» Государственного задания ЯГПУ им. К. Д. Ушинского на 2023 год от Минпросвещения РФ, номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000

Непрерывное профессиональное образование педагогов и руководителей образовательных организаций, в частности формирование мотивации и готовности к работе по самообразованию, самосовершенствованию, профессиональному росту, является одним из приоритетов государственной политики России в области образования [14]. Наставничество – одна из форм непрерывного образования, которая на современном этапе претерпевает трансформации. Можно говорить о некотором психологическом «ребрендинге», открывающем новые аспекты, ракурсы, грани отношений в наставнических парах, в различных форматах наставничества.

Актуальность изучения наставничества и получения современных данных о нем, о его роли и значимости в контексте непрерывного профессионального образования обусловлена особенностями сопровождения профессионального развития педагогических работников и связана с педагогической деятельностью. В частности, назрела необходимость качественного и оперативного восполнения дефицита кадров и достижения целевых ориентиров системы образования в целом, а также выхода на иной уровень качества предоставления образовательных услуг [20]. Появление задач нового вида требует творческих и в то же время научно обоснованных и практико-ориентированных решений. Кроме того, потенциал наставничества целесообразно использовать для формирования у педагогов универсальных педагогических компетенций [23] и ценностно-смысловых ориентиров профессиональной деятельности в процессе непрерывного педагогического образования.

Важнейшее значение наставничество приобретает в условиях интеграции в систему российского образования новых субъектов РФ. В этом ракурсе наставничество может носить межрегиональный реверсивный характер. Какая для этого есть основа? Каковы особенности понимания наставничества? В чем специфика реализации ресурсов наставничества?

Существуют разнообразные подходы к пониманию наставничества. Одни авторы рассматривают наставничество как «устойчивые, закреплённые нормами права отношения» [4], связанные с совершенствованием профессионального мастерства, с передачей компетенций и навыков [4; 11; 16]. Наставничество понимают как форму введения в профессию, необходимую для преодоления проблем, вызванных переходом от обучения к профессиональной деятельности, т. е. для адаптации молодых педагогов в профессии, их интеграции в профессиональную среду и социализации в ней [7; 11]. Другим вариантом может стать представление о наставничестве как адаптации к новой должности, особенно в случае карьерного роста и назначения на управленческую должность. Вместе с тем еще К. Д. Ушинский считал, что наставничество способствует раскрытию потенциала личности при «гармоничном сочетании теоретического знания и практического опыта» [4]. В случае формирования и развития кадрового резерва организаций наставничество станет «инструментом накопления, сохранения и приумножения кадрового потенциала организации» [13].

Наставничество как форма передачи накопленного опыта и преемственности поколений, необходимая составляющая развития общества, сохранения и приращения человеческого капитала, развития личности [4] становится функциональным инструментом в случае субъек-

тной позиции педагогов, осознанной мотивации участников процесса [18; 19; 21]. Развитие наставляемого происходит через личный пример, ресурсы и опыт наставника [22]. Сегодня исследователи выделяют несколько моделей наставничества:

- 1) традиционную – взаимодействие происходит между более опытным специалистом и начинающим педагогом [6];
- 2) ситуационную – наставник оказывает помощь в значимых для подопечного ситуациях, с которыми тот не может справиться сам [2];
- 3) партнерскую – работники занимают одинаковое положение, но у одного опыт и компетенции более значительные, чем у другого [17];
- 4) групповую – один наставник работает с группой наставляемых, имеющих общие дефициты [17];
- 5) виртуальную – наставничество осуществляется в режиме онлайн [17].

На современном этапе нам представляется важным не только исследовать различные практики наставничества в организациях разного профиля [4], но и обозначить высокую значимость наставничества в системе дополнительного профессионального образования. Наставничество становится необходимым компонентом системы научно-методического сопровождения педагогов и руководителей всех уровней [15], вовлекая их в процесс осознания необходимости профессиональных изменений и карьерного роста (с участием наставника) на всех этапах профессионального пути, открывая перед ними различные виды ресурсов. В качестве внешнего ресурса выступает нормативно закреплённая целевая модель наставничества, в которой обозначена необходимость совместной деятельности наставляемого и наставника по планированию, реализации, оцениванию и коррекции персонализированной программы наставничества. В качестве интересубъектных ресурсов выступают разные уровни наставничества, а также модели *горизонтального обучения* (имеющие региональные особенности) – с участием мотивированных педагогов и управленцев [12]. В качестве внутренних ресурсов может выступать «...способность человека воспринимать вызовы как необходимость собственных изменений» [5, с. 9] и умение «субъекта использовать любой импульс в конструктивном ключе» [10, с. 40]. Кроме того, к внутренним ресурсам относится способность педагога постоянно открывать новые смыслы [24], на новом уровне рефлексировать особенности метадеятельности или деятельности с «деятельностями других» [9].

Обозначенные выше подходы к определению сущности наставничества и его значения в процессе научно-методического сопровождения подготовки и профессионального развития педагогических кадров обусловили целесообразность изучения наставничества в аспекте его практической реализации в рамках региональной системы образования. Целью исследования, проведенного в мае – июне 2023 года в разных регионах Российской Федерации (включая ДНР и ЛНР), стало выявление основных тенденций в использовании наставничества как средства сопровождения профессионального развития педагогических работников. Для реализации поставленной цели был определен ряд исследовательских вопросов. Каковы приоритеты в использовании наставничества в работе с педагогами, преподавателями и управленческими кадрами в регионах РФ? Каков актуальный запрос на наставничество у педагогических работников разных категорий? Какие проблемы в реализации наставничества в своей деятельности видят представители профессионального сообщества и с чем эти проблемы могут быть связаны? Какие возможности и перспективы выделяют педагогические работники в использовании потенциала наставничества для своего профессионального развития?

Для формирования дизайна исследования были использованы следующие методологические подходы:

- системный (В. П. Беспалько, Т. А. Ильина, Н. В. Кузьмина и др.), обеспечивающий целостное представление о реализации системы наставничества в работе с представителями различных образовательных организаций;
- системно-генетический, позволяющий рассматривать наставничество в развитии – в трансформации компонентов психологической системы деятельности, а именно целей, мотивов, информационной основы деятельности, профессионально важных качеств, особенностей принятия решений (А. В. Карпов, М. М. Кашапов, Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков);
- интегративно-вариативный (А. В. Золотарева), обуславливающий наличие вариантов интеграции различных моделей наставничества в систему научно-методического сопровождения педагогических кадров с учетом особенностей региона, карьерных устремлений специалистов и возможностей отдельных образовательных организаций;
- субъектно-ориентированный (К. А. Абульханова-Славская, Л. В. Байбородова, В. С. Леднев, И. Я. Лернер и др.), предусматривающий субъектную позицию педагога в системе наставничества и ориентирующий на приоритет его профессиональных и личностных притязаний при выборе характера своего участия во взаимодействии с коллегами.

Содержание исследования разрабатывалось на основе компаративного анализа нормативно-правовых документов, регламентирующих реализацию наставничества как средства сопровождения профессионального развития педагогических кадров, и обсуждения данного формата на федеральном и региональном уровнях в фокус-группах с участием представителей региональных систем научно-методического сопровождения (педагогов, преподавателей и руководителей). Собранный материал стал основой для формирования комплекса вопросов, позволяющих реализовать исследовательские задачи и выявить представления различных категорий педагогических работников о внедрении системы наставничества в практику научно-методического сопровождения. С учетом особенностей представителей профессионального сообщества были подготовлены две анкеты: одна – для преподавателей и педагогов, другая – для управленцев и руководителей (с целью обеспечить респондентам свободный доступ к анкетам использовался сервис Google Forms).

В эмпирическом исследовании приняло участие 7343 респондента из разных регионов Российской Федерации: управленческие кадры и руководители (727 человек); 202 преподавателя организаций среднего профессионального (93 человека), высшего (91 человек) и дополнительного профессионального образования (18 человек). Большинство респондентов (6414 человек) – это педагоги организаций общего и дополнительного образования: 4963 педагога, 1135 воспитателей. В опросе также приняли участие психологи, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования (316 человек). Полученные при анкетировании данные были проанализированы в количественном и качественном аспектах и обработаны с использованием показателей первичной описательной статистики.

Результаты анкетирования управленческих кадров. Одним из предметов специального анализа стала оценка руководителями перспективных направлений совершенствования системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров. Результаты опроса отражены в таблице 1. Отметим, что в вопросе анкеты, посвященном данной проблеме, было предложено выбрать из 12 ответов три наиболее значимых, опрашиваемые также могли сформулировать и собственный ответ.

**Перспективные направления совершенствования системы
подготовки и профессионального развития педагогических кадров
(мнения руководителей)**

Направления совершенствования	М (х) среднее арифметическое
формирование механизмов управления региональной инфраструктурой научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров	9,45
актуализация содержания, форм и методов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров	15,74
развитие кадрового потенциала системы дополнительного профессионального образования	9,44
создание цифровой экосистемы дополнительного профессионального образования	6,86
формирование методического актива региона	10,01
развитие форм неформального образования и горизонтального обучения	3,01
совершенствование механизмов наставничества и тьюторского сопровождения педагогов	9,86
изучение и распространение передовых педагогических практик	14,48
интеграция педагогической науки и практики в решении актуальных проблем	7,14
учет запроса работодателей	6,75
изучение и учет потребностей обучающихся и их родителей	6,91
затрудняюсь ответить	0,3

Анализ полученных данных позволяет увидеть некоторые общие тенденции. На первое место руководители ставят «актуализацию содержания, форм и методов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров», на второе – «изучение и распространение передовых педагогических практик», третье место поделили «формирование методического актива» и «совершенствование механизмов наставничества и тьюторства».

Степень влияния конкретного компонента непрерывного образования на качество подготовки педагогических кадров нашла отражение в рейтинге этого компонента. Анализ был направлен, во-первых, на оценку текущей ситуации (ОТС): в какой мере компонент положительно влияет в настоящее время? А во-вторых, на прогноз (П) возможного влияния: что и в какой мере могло бы положительно влиять на качество подготовки педагогических кад-

ров, если бы использовались имеющиеся возможности? Эти проблемы были сформулированы в двух вопросах, которые давали респондентам возможность добавлять собственные варианты средств подготовки или развития педагогов.

Таблица 2.

**Влияние компонентов непрерывного образования
на качество подготовки педагогических кадров (в рангах)**

	Среднее		Ранг	
	ОТС	П	ОТС	П
Диагностика по выявлению дефицитов в подготовленности кадров	45,3	39,0	8	12
Изучение запроса на адресную поддержку кадров	56,0	51,3	5	6
Разработка индивидуального плана профессионального развития педагога	50,0	52,7	6	5
Участие в инновационной деятельности	34,7	46,0	14	9
Курсы повышения квалификации федерального уровня	12,7	14,3	25	24
Курсы повышения квалификации регионального уровня	14,7	18,3	23	22
Методическая работа в образовательной организации	8,3	17,0	26	23
Внутрифирменное обучение	64,7	65,3	1	1
Материальные средства стимулирования	2,3	2,3	28	28
Моральные средства стимулирования (награждение грамотами, благодарности, присвоение званий и др.)	7,7	4,7	27	27
Тиражирование лучших практик через публикации	41,0	47,3	12	8
Презентация опыта педагогов на семинарах	26,0	30,7	18	15
Посещение и анализ открытых мероприятий	21,3	27,7	20	18
Организация деятельности методических объединений с учетом специфики профессиональной деятельности в образовательной организации	30,0	30,7	16	15
Организация деятельности методических объединений по воспитательной работе в образовательной организации	30,3	38,3	15	13
Организация деятельности методических объединений с учетом специфики профессиональной деятельности в регионе	44,0	43,7	11	11

Организация деятельности методических объединений по воспитательной работе в регионе	45,0	45,0	10	10
Деятельность общественных профессиональных объединений, сообществ в регионе	63,0	55,7	2	4
Наставничество в образовательной организации	13,3	21,0	24	19
Наставничество в муниципальной системе образования	45,3	33,3	8	14
Организация стажировок педагогов на муниципальном и региональном уровне	35,7	28,0	13	17
Обмен опытом работы в образовательной организации и на муниципальном уровне	18,0	20,3	22	20
Выступления на научно-практических конференциях	60,3	62,0	3	2
Проведение мастер-классов	18,7	19,0	21	21
Участие в исследовательской деятельности	47,3	49,7	7	7
Тьюторское сопровождение педагогов	57,0	60,3	4	3
Организация стажировок в регионах России	29,3	10,0	17	26
Обмен опытом на федеральном уровне	24,7	12,7	19	25

Среди средств, положительно влияющих на качество подготовки педагогических кадров, респонденты из новых территорий отдают предпочтение стимулам внешней мотивации работников. Пока не в полной мере оценен интересубъектный ресурс – ресурс взаимодействия, реализуемый в таких инструментах, как профессиональные сообщества, работа с профессиональными дефицитами, формирование образовательного запроса и потребности, проектирование индивидуального образовательного маршрута, тьюторство и наставничество.

В ответах управленческих кадров выявлено больше сходства, чем различий: все регионы ставят на первое место «материальные средства стимулирования». Дополнительно выделены «моральные средства стимулирования (награждение грамотами, благодарности, присвоение званий и др.), «методическая работа в образовательной организации». На 3–4 позициях стоят формы повышения квалификации различных уровней (федерального, регионального); проведение мастер-классов, посещение и анализ открытых мероприятий. У всех участников опроса воспитательная работа в образовательных организациях, организация стажировок, деятельность методических объединений педагогов по актуальным вопросам в рейтинге занимают средние позиции. Участие в инновационной деятельности оценено респондентами как «влияет» и «незначительно влияет». Низкую значимость для всех респондентов имеет внутрифирменное обучение, выступления на научно-практических конференциях, деятельность общественных профессиональных объединений, сообществ, организация стажировок.

Результаты анкетирования преподавателей. Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о наличии определенных тенденций, связанных с внедрением системы наставничества в работу с преподавателями с целью создания условий для развития

их компетенций и профессионального совершенствования. В целом по регионам 18,3% респондентов отметили, что они используют работу с наставником или тьютором для своего профессионального развития. При этом чаще обращаются к наставнику преподаватели СПО (44,3%), реже – преподаватели ДПО (22,7%) и преподаватели ВПО (только 8%). Вместе с тем 23,7% респондентов считают механизмы наставничества и тьюторского сопровождения перспективным направлением в сфере совершенствования системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров. Чаще всего обращают внимание на это направление преподаватели ДПО (33,3%), преподаватели СПО и ВПО считают совершенствование механизмов наставничества менее значимым (26,8% и 18,6% респондентов соответственно). Наставничество считают комфортной для себя формой только 16,3% участников опроса, в том числе 19,3% преподавателей СПО, 14,2% преподавателей вуза и 11,1% преподавателей ДПО (таблица 3).

Таблица 3.

**Использование потенциала наставничества
в процессе профессионального развития (мнения преподавателей)**

Показатель	Преподаватели			Всего
	СПО	ВПО (вуза)	ДПО	
работа с наставником или тьютором	44,3%	8,0%	22,7%	18,3%
совершенствование механизмов наставничества и тьюторского сопровождения педагогов	26,8%	18,6%	33,3%	23,7%
наставничество	19,3%	14,2%	11,1%	16,3%

Таким образом, можно констатировать, что наибольшей популярностью наставничество как форма сопровождения профессионального развития пользуется у преподавателей СПО. Преподаватели ДПО, хотя и считают данный формат менее значимым, отмечают необходимость совершенствования механизмов его внедрения в практику. Преподаватели вуза, по сравнению со своими коллегами, менее всего заинтересованы в реализации данного формата. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что в вузе наставничество не получило широкого распространения, поэтому преподаватели не могут оценить его потенциал в полной мере.

Преподавателям, участникам опроса, предлагалось также оценить форматы наставничества с точки зрения их влияния на качество подготовки педагогических кадров. Респонденты в целом положительно оценили данное средство: средняя оценка, которую получили наставничество (в образовательной организации и в муниципальной системе образования) и тьюторское сопровождение, находится в диапазоне от 4,7 до 5,1 балла (участникам опроса было предложено оценить каждую позицию по шкале от 0 до 7 баллов). Это свидетельствует о том, что эти виды сопровождения в значительной мере влияют на профессиональное развитие преподавателей. При этом наиболее значимым форматом для преподавателей СПО, ВПО и ДПО является наставничество в муниципальной системе образования (вероятно, опыт, накопленный респондентами, показывает, что работа с представителями муниципальной сис-

темы образования более эффективна, чем взаимодействие с коллегами в своей организации и работа с тьютором (таблица 4)).

Таблица 4.

Влияние форматов наставничества на качество подготовки педагогических кадров

Формат	Влияет в настоящее время				Могли бы повлиять			
	СПО	ВУЗ	ДПО	М (x)*	СПО	ВУЗ	ДПО	М (x)*
Наставничество в образовательной организации	4,7	4,3	4,6	5,1	5,3	4,7	5,5	5,3
Наставничество в муниципальной системе образования	5,3	4,8	5,3	4,7	5,4	5,1	5,3	5,0
Тьюторское сопровождение педагогов	4,5	4,3	4,6	4,5	4,9	4,9	5,1	4,9

**М (x) – среднее арифметическое*

Следует отметить, что разные уровни наставничества, по мнению участников опроса, могли бы в большей степени влиять на профессиональное развитие педагогических кадров, если бы использовались более интенсивно и постоянно совершенствовались. Представленные в таблице 4 цифры говорят о том, что потенциал влияния наставничества и тьюторского сопровождения («Могли бы повлиять») в среднем по регионам оценивается выше, чем влияние в настоящее время (шкала оценивания – от 0 до 7 баллов). Такая же тенденция наблюдается и у отдельных категорий респондентов, при этом преподаватели всех уровней образования отдают предпочтение потенциалу наставничества в муниципальной системе образования (в диапазоне от 5,1 до 5,4 баллов). Данное обстоятельство может свидетельствовать о том, что в практике региональных систем сопровождения педагогических кадров возможности наставничества реализованы не в полной мере. Участники опроса считают, что развитие наставничества (особенно на муниципальном уровне) будет способствовать повышению эффективности научно-методического сопровождения педагогов в процессе их профессионального развития и, в конечном итоге, улучшению образовательных результатов.

Результаты анкетирования педагогов говорят о том, что в отечественной системе образования уделяется внимание профессиональному развитию педагогов. Ответы респондентов говорят о различных формах, позволяющих развивать профессиональные компетенции. Педагогические работники, участвовавшие в опросе, отмечали разную степень своего взаимодействия с наставниками (хотя по регионам картина практически одинакова). Лишь 4,6% опрошенных педагогов и 27,8% воспитателей работают с наставником или тьютором. Значительно выше этот показатель среди психологов, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования (87,9%).

По результатам проведенного опроса можно судить о наиболее эффективных (и востребованных) форматах подготовки и развития педагогических кадров. Все представленные в анкете средства (29 групп) отмечены респондентами как оказывающие положительное

влияние на подготовку педагогических кадров в настоящее время. Респонденты оценивают предлагаемые им средства как значимые – «влияющие», «влияющие в значительной мере» и «ближе к существенно влияющим». Не было средств, которые «слабо влияют», «почти не влияют», «не влияют», «отсутствуют». 26,4% опрошенных педагогических работников (1692 человека) считают одним из важных направлений системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров сопровождение молодых педагогических работников (в возрасте до 35 лет) в их первые 3 года работы. Интересным представляется тот факт, что более востребован институт наставничества, как перспективное направление профессионального развития, среди воспитателей и других категорий педагогических работников. Стаж работы также влияет на выбор ответа: работающие в системе образования менее 5 лет или более 36 лет активнее отмечают важную роль наставничества. Педагоги со стажем менее 5 лет готовы работать с наставником. Педагоги со стажем более 36 лет, по-видимому, готовы оказывать помощь молодым.

Большинство респондентов избегают максимальных баллов, оценивая, что и в какой мере положительно влияет в настоящее время на качество подготовки педагогических кадров, при этом наставничество чаще других позиций получает более низкие оценки (4,9–6,3 баллов из 7 возможных). Однако воспитатели (и другие категории педагогических работников) оценивают институт наставничества более высоко. Тот факт, что «Наставничество в муниципальной системе образования» получило более высокую оценку, чем «Наставничество в образовательной организации», говорит о стремлении педагогов выйти за рамки привычной среды. К такому решению педагогов могло подтолкнуть также и формальное отношение к наставничеству в образовательной организации, поэтому респонденты отметили необходимость развития наставничества на муниципальном и региональном уровнях [25].

Можно отметить наличие общих тенденций в определении (всеми категориями респондентов – педагогами, воспитателями, а также психологами, социальными педагогами) тех средств, которые оказывают положительное влияние на качество подготовки педагогов.

Во-первых, по мнению педагогов, наибольшее положительное влияние оказывают материальные и моральные средства стимулирования, организация стажировок на муниципальном и региональном уровне, в регионах России, проведение мастер-классов и обмен опытом работы на федеральном уровне». Оценки по этим позициям выставлены в диапазоне от «влияет в значительной мере» до «существенно влияет».

Во-вторых, наименьшее влияние в настоящее время оказывают, по мнению педагогов, диагностика по выявлению профессиональных дефицитов, разработка плана индивидуального развития, внутрифирменное обучение, наставничество в образовательной организации» и тьюторское сопровождение педагога. Оценки по этим позициям выставлены в диапазоне от «влияет» до «влияет в значительной мере».

В-третьих, по оценкам респондентов, большинство средств находится в диапазоне «влияет» и «влияет в значительной мере».

Отвечая на вопрос о наиболее комфортных для них формах профессионального развития, респонденты выставляют наставничеству от 4,8 до 5,3 баллов. Наиболее высоко оценивается наставничество представителями ДНР.

Резюмируя вышесказанное, можно заключить:

– наиболее перспективным вариантом, по мнению участников опроса, является наставничество в муниципальной системе образования, что свидетельствует о целесообразности

ности развития внешних связей в реализации данного формата и привлечения к работе с преподавателями наставников из числа представителей сторонних образовательных организаций и методических служб;

– небольшой процент респондентов использует наставничество в качестве средства своего профессионального развития, при этом преподаватели СПО реализуют возможности данного формата чаще своих коллег из вуза и ДПО, что свидетельствует об относительно невысоком уровне внедрения данного средства в образовательную практику;

– по мнению педагогов и преподавателей, реализации потенциала наставничества в полном объеме будет способствовать совершенствование механизмов его функционирования на разных уровнях, что позволит сделать данный формат более комфортным и усилит его влияние на повышение качества подготовки педагогических кадров;

– целесообразно развивать систему наставничества, акцентируя внимание на позитивном опыте его использования в работе с педагогическими кадрами и научно-методического сопровождения наставников, как на уровне образовательной организации, так и на муниципальном уровне.

Институт наставничества в нашей стране требует пристального внимания, и мероприятий, проводимые в Год педагога и наставника с целью популяризации наставничества, возведения его в ранг значимого профессионального движения, заслуживающего внимания профессиональной общественности, возможно, приведут к улучшению ситуации. Особо отметим готовность педагогов реализовывать идеи *горизонтального обучения*, которое сегодня стало перспективным, неформальным и субъектным [3; 8].

Таким образом, наставничество, реализованное через адресную поддержку в ключевых направлениях совершенствования системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров, позволит на практике осуществлять качественно новое отношение к педагогу, его личности. Это послужит основой для акмеологических решений в образовании, создающих предпосылки для «больших профессиональных, личностных и социальных достижений» [1, с. 5], ведущих к профессиональной вершине – *акме*. Кроме того, это создаст вариативную основу для эффективного внедрения на территории РФ концепции единой федеральной системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагога.

Список литературы

1. Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
2. Апрышко Н. А., Никитина Е. А. Наставничество в современной образовательной организации: анализ инновационных форм // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации / отв. ред. И. А. Ахметшина, О. А. Галстян. Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019. С. 159–164.
3. Бобылева Н. И. Горизонтальное обучение: новое или хорошо забытое старое? // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума. Ярославль : ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования», 2021. С. 292–295.
4. Гаспаришвили А. Т., Крухмалева О. В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. 2019. № 5(1476). С. 109–115.
5. Гришина Н. В. Экзистенциальные вызовы транзитивного общества // Психология субкультуры: феноменология и современные тенденции развития. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет, 2019. С. 9–14.

6. Гукаленко О. В., Борисенков В. П. Традиционные и инновационные формы наставничества в системе непрерывного образования: теоретический обзор // Педагогика. 2023. Т. 87. № 7. С. 63–73.
7. Гуслякова Н. И. Наставничество педагогов как эффективное условие в профессиональном становлении молодого специалиста // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования. Челябинск : Край Ра, 2023. С. 101–106.
8. Золотарева А. В. Построение методического пространства региона как условие повышения профессионального мастерства педагогов // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. Ярославль : ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования», 2019. С. 318–323.
9. Карпов А. В. Метакогнитивная специфика образовательных ситуаций в педагогической деятельности // Мир психологии. 2020. № 3 (103). С. 12–23.
10. Кашапов М. М., Сурина Н. В. Особенности ресурсности мышления профессионалов социономического типа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12. Вып. 1. С. 40–48.
11. Кленина Л. И., Макаров П. В. Исторические аспекты наставничества в образовании // История и педагогика естествознания. 2023. № 2. С. 52–58.
12. Кругликова Г. А. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации // Учитель создает нацию (А–Х. А. Кадыров). Махачкала – Грозный : Чеченский государственный педагогический университет; Издательство «АЛЕФ». 2022. С. 445–453.
13. Масалимова А. Р., Баянов Д. И. Модели прошлого и современного наставничества: точки соприкосновения и расхождения в исторической ретроспективе // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17, № 2. С. 162–176.
14. О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций : письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-23012020-n-mr-4202-o-napravlenii> (дата обращения: 31.08.2023).
15. Осечкина Л. И., Солодихина Н. Н. Наставничество в системе ДПО // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии. Екатеринбург, 2023. С. 247–253.
16. Свечкарев Н. Н. Наставничество как целевая модель профессионального роста педагога в условиях формирования единого образовательного пространства // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии. Екатеринбург, 2023. С. 302–306.
17. Селиверстова М. В., Беляева Д. А. Сравнительный анализ моделей наставничества в современных условиях // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 3-2. С. 110–116.
18. Серафимович И. В. Ресурсность профессионального мышления и эмоциональное выгорание в профессиях социономического типа // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15. № 1. С. 56–72.
19. Серафимович И. В., Шляхтина Н. В., Сасарина Е. Е. Ресурсность управленческого мышления при организации наставничества в образовательных организациях // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет имени В. И. Разумовского, 2023. С. 189–196.
20. Уланова Г. А., Пополитова О. В. О подходах к организации дополнительного профессионального образования педагогов // Народное образование. 2021. № 3(1486). С. 124–130.
21. Фахретдинова М. А., Нагимова Н. И. Ключевые навыки профессионалов XXI века: ресурс и условие развития наставничества // Наставничество: индивидуальная траектория развития профессионалов XXI века. Чебоксары : Среда, 2023. С. 189–193.
22. Филатова О. Н., Колдина М. И., Канатьев П. В. Роль наставничества в деятельности преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 356–358.

23. Харисова И. Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 257–264.

24. Шадриков В. Д., Макарова К. В., Борисова О. В. Что такое понимание? // Инновации в образовании. 2019. № 1. С. 92–100.

25. Шляхтина Н. В., Бобылева Н. И. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства – новый социальный институт в образовательном пространстве региона // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании / под науч. ред. Е. В. Карповой. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2022. С. 210–212.



*Храмова М. А.
Khratova M. A.*



*Одинокова О. Б.
Odinokova O. B.*

Роль наставничества в муниципальной системе организации воспитания и социализации обучающихся

The Role of Mentoring in the Municipal System of Education and Socialization of Students

Аннотация. Статья посвящена проблеме наставничества в муниципальной системе воспитания и социализации обучающихся. По мнению авторов, актуальными формами наставнической деятельности являются психолого-педагогические классы; сопровождение молодых специалистов, включая классных руководителей; подготовка и сопровождение заместителей директоров по воспитательной работе. Конкурсы, самопрезентации, цифровые ресурсы открывают перед педагогами возможности для обмена опытом в области воспитания и социализация обучающихся. Открытая профессиональная среда – важный ресурс повышения педагогического мастерства.

Ключевые слова: воспитание, социализация, наставничество, цифровизация.

Abstract. The article covers the issue of mentoring in the municipal system of education and socialization of students. The authors consider supporting young teachers and homeform teachers, training and supporting assistant principals for education, psychological and pedagogical classes to be currently important forms of mentoring activity. Contests, self-presentations, digital resources give teachers opportunities to exchange their experience in the sphere of education and socialization of students. Open professional environment is an important resource for improving pedagogical skills.

Keywords: education, socialization, mentoring, digitalization.

Организация эффективной муниципальной системы воспитания и социализации обучающихся зависит, несомненно, от компетентности и уровня подготовки педагогов. Современному педагогу необходимо владеть целым рядом компетентностей: интеллектуальной, коммуникативной, информационной, регулятивной, операциональной, аутопедагогической [4; 15]. Поэтому так важно организовать методическое сопровождение всех специалистов муниципальных образовательных учреждений разных ступеней, ответственных за организацию воспитания и социализации обучающихся. В этом процессе наставничество играет огромную роль.

Рассмотрим возможности наставничества в различных структурах муниципальной системы образования.

Одним из важных направлений работы методической службы является организация мероприятий по корректировке рабочей программы воспитания в общеобразовательных учреждениях города. Требования к программам обсуждаются на постоянно действующем совещании с руководителями муниципальных общеобразовательных учреждений. Проводится ежегодный муниципальный мониторинг рабочих программ воспитания в общеобразовательных учреждениях. Мониторинг – это составная часть муниципальной системы оценки качества образования, он направлен на получение информации о наличии рабочих программ воспитания, обеспечивающих эффективность работы по воспитанию и социализации обучающихся муниципальных общеобразовательных учреждений. Эксперты мониторинга – это специалисты, прошедшие курсы повышения квалификации в ФГБНУ «Институт изучения семьи, детства и воспитания Российской академии образования» по дополнительной профессиональной программе «Программирование воспитания в образовательных организациях: управленческий аспект». Итоги мониторинга рабочих программ воспитания рассматриваются на городском совещании для заместителей директоров по воспитательной работе муниципальных общеобразовательных учреждений и на постоянно действующем совещании с руководителями муниципальных общеобразовательных учреждений.

Ежегодно проводятся дни методического аудита рабочих программ воспитания. Заместители руководителей по воспитательной работе (авторы наиболее успешных рабочих программ воспитания) проводят консультации для коллег, оказывают методическую помощь вновь назначенным заместителям. Традиционно в декабре проводится заседание дискуссионной площадки по вопросам актуализации рабочих программ воспитания в муниципальных общеобразовательных учреждениях. Итоги мониторинга, таким образом, показывают эффективность наставничества в области проектирования и совершенствования программ воспитания в муниципалитете, повышения их качества.

Важной составляющей процесса воспитания является профориентация. В муниципалитете эта работа проводится системно, в частности – в ходе проектной деятельности различного уровня. Профориентационная работа приобретает особую значимость при реализации муниципального проекта «Психолого-педагогический класс». Проект позволяет создавать условия для профессионального самоопределения учащихся 5–11 классов, привлекать молодые кадры в педагогическую профессию, повышать престиж профессии педагога. Наставниками в профориентационном проекте выступают обучающиеся общеобразовательных учреждений, студенты педагогических специальностей, педагоги и сотрудники колледжей, учреждений высшего образования, некоммерческих организаций. Наставляемым может стать любой обучающийся или группа обучающихся, проявивших интерес к педагогической деятельности [1; 10; 11].

Ещё один актуальный проект, связанный с наставничеством, – «Промышленная карта Саратова». В данном проекте наставниками становятся сотрудники муниципальных предприятий.

Ключевое направление методической работы – сопровождение молодых специалистов, в том числе и классных руководителей. Для них проводятся диагностические мероприятия с участием психологов, образовательные события (вебинары, семинары, марафоны, мастерские, воркшопы), организовано закрепление наставников. В весенние каникулы устраиваются встречи в «Школе классного руководителя». В течение 2 дней проходят образовательные события по обмену опытом: воркшопы, психологические тренинги, встречи и мастер-классы финалистов и победителей ежегодного конкурса профессионального мастерства классных руководителей «Классное призвание». Традиционно в мероприятиях участвуют более 100 молодых специалистов и студентов педагогических специальностей СГУ им. Н. Г. Чернышевского. В «Школе классного руководителя» сформирован актив, на заседаниях которого классные руководители обмениваются опытом с коллегами, принимавшими активное участие в выездных сессиях форума классных руководителей и кураторов групп СПО Приволжского федерального округа.

Интересной методической находкой стало написание сочинения «Письмо наставнику». Вопросы, заслуживающие наибольшего внимания, легли в основу номинаций городского конкурса методических материалов по воспитательной работе «Письмо наставника» [6; 8].

Заместитель директора по воспитательной работе – ключевая фигура в организации воспитательного процесса в школе. Компетенциям, которые ему необходимы, уделяется особое внимание в рамках муниципального инновационного проекта по подготовке кадрового резерва управленческих команд – «Хочу руководить». Опытные специалисты проводят стажировки для участников проекта, организуют адресную поддержку. И в случае назначения участника проекта на руководящую должность в системе воспитания за ним закрепляется ментор [2; 9].

Для улучшения работы муниципальной системы воспитания важно проводить своевременную и систематическую диагностику профессиональных дефицитов на 3 уровнях – на уровне учреждения, на уровне района, на муниципальном уровне.

В работе по выявлению профессиональных дефицитов существенное внимание надо обращать на следующие аспекты (в соответствии с деятельностным подходом): субъектный, целевой, процессуальный.

Субъектами аналитической работы становятся специалисты муниципальной методической службы, управленческие команды образовательных учреждений, руководители районных методических объединений, учителя, классные руководители, педагоги дополнительного образования, заместители директоров по воспитательной работе.

Цели и задачи – выявление профессиональных дефицитов педагогов в области воспитания и социализации; определение направления работы с педагогами по ликвидации выявленных профессиональных дефицитов; обновление содержания деятельности муниципальной методической службы с учетом потребностей педагогов в условиях изменения нормативно-правовой базы по организации воспитательного процесса.

Процессуальный компонент предполагает совершение последовательных действий по выявлению профессиональных дефицитов на основании принципов системности и научности, анализ и интерпретацию выявленных профессиональных дефицитов и, в соответствии

с выявленными профессиональными дефицитами, организацию индивидуального подхода к повышению квалификации [13].

Формы и методы профессиональной диагностики разнообразны: наблюдение за профессиональной деятельностью, конкурсы, самопрезентации, анализ документации, анкетирование, онлайн и офлайн-тестирование, профессиональные пробы, собеседование, муниципальные мониторинги и т. д. Мероприятия по выявлению профессиональных дефицитов проводятся управленческой командой общеобразовательного учреждения с участием специалистов муниципальной методической службы, обеспечивающих методическое сопровождение.

Заместители директоров по воспитательной работе всех общеобразовательных учреждений города и более 80% педагогов принимают участие в методических мероприятиях по воспитанию и социализации обучающихся. В системе повышения профессиональных компетенций педагогов немаловажное значение имеет хорошо организованное информирование о возможности обучения на курсах повышения квалификации по направлению «Воспитание и социализация».

Наставничество, как система распространения знаний и навыков опытных педагогов среди заинтересованных специалистов, обеспечивает продуктивный обмен эффективными практиками. Вопросы воспитания обсуждаются на экспертной площадке коллегии комитета по образованию администрации г. Саратова – «Архитектура муниципальной системы воспитания: матрица изменений».

В муниципалитете ежегодно проводится конкурс профессионального мастерства для классных руководителей «Классное призвание». Победители конкурса активно взаимодействуют с молодыми педагогами (классными руководителями), распространяя среди них эффективные приемы и практики воспитания. Кроме того, победители конкурсов профессионального мастерства неоднократно представляли свой опыт на всероссийском уровне в рамках проекта «Взаимообучение городов».

В последние годы актуальным направлением стала цифровизация процесса воспитания и социализации обучающихся. В муниципальной системе активно используются современные цифровые инструменты: сервисы для создания интерактивных упражнений, квестов, игр, кроссвордов и викторин; виртуальные ментальные карты; интерактивные карты и временные оси; открытые образовательные ресурсы; воспитательные и диагностические платформы; порталы и сайты; социальные сети; мессенджеры; сервисы по проведению видеоконференций и вебинаров, групповых онлайн-чатов.

Успешно реализован муниципальный сетевой проект «МедиаСтарт». Цель проекта – популяризация форматов воспитательной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ с использованием медиатехнологий. В ходе реализации проекта создавались медиаплощадки для достижения целей, поставленных в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года. В учреждении дополнительного образования развивались направления «Связь с общественностью» и «PR»; формировался эффективный, интересный, конкурентоспособный воспитательный контент. Повышался уровень медиаграмотности педагогов, детей и родителей. Апробировались медиаресурсы, необходимые для реализации различных проектов воспитательной деятельности и дополнительного образования. Шло выявление и распространение инновационных форм и методов работы.

Участниками проекта стали управленческие и педагогические работники муниципальных общеобразовательных учреждений, родители, учащиеся и иные заинтересованные ли-

ца. В рамках проекта проводились вебинары, встречи, конкурсы для педагогов и учащихся [5; 14]. В дальнейшем в рамках проекта планируется развивать педагогическое блоггерство с целью развития у педагогов профессиональных и ИТ-компетенций; социальной и профессиональной мобильности [3].

В муниципалитете действует городская научно-методическая лаборатория «Школа классного руководителя», которая работает над обоснованием, разработкой и экспериментальной проверкой эффективности системы организационно-педагогических и технологических условий подготовки педагогов к классному руководству. Актуальность данной практики обусловлена рядом причин. Необходимо, во-первых, оказывать помощь (в процессе адаптации) молодым специалистам, пришедшим работать в образовательное учреждение и готовым к работе в качестве классных руководителей; во-вторых, сопровождать и поддерживать тех педагогов, которые уже имеют определенные знания и навыки в данной сфере деятельности; а в-третьих, приобщать к инновациям опытных классных руководителей [7; 12].

На базе лаборатории проводятся муниципальные мероприятия по распространению эффективных практик по организации воспитательной работы. К ним относятся, например, муниципальный конкурс методических материалов «Классная копилка», проектный командный трек конкурса профессионального мастерства классных руководителей «Классное призвание», муниципальный актив «Школы классного руководителя», мероприятия для молодых специалистов, экспертная встреча участников проекта «Взаимообучение городов».

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что наставничество в муниципальной системе воспитания и социализации организовано на разных уровнях и позволяет формировать открытое и эффективное сообщество педагогов, способных представлять свой и перенимать чужой опыт воспитательной работы, включаясь в деятельность профессиональных объединений, советов, конкурсов. Роль методической службы заключается в организации социального пространства, обеспечивающего возможности для плодотворного профессионального общения педагогов.

Список литературы

1. Бурнаева Е. М., Саломатова С. Н. Цифровая профориентация как необходимая реальность // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1 (47). С. 34–44.
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
3. Вишневская И. В. Блоггерство педагога – новый тренд образования // Молодой ученый. 2022. № S30.1 (425.1). С. 17-18.
4. Воспитание в современной школе: от программы к действиям / под ред. П. В. Степанова. Москва : ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. 119 с.
5. Гамбеева Ю. Н., Сорокина Е. И. Цифровая трансформация современного образовательного процесса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 5 (148). С. 35–42.
6. Журба Н. Н., Семиздралова О. А., Щербаков А. В. Готовность классных руководителей к реализации событийного подхода в воспитательной деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2021. № 1 (46). С. 96–107.
7. Евдокимова А. И., Евдокимов Н. А., Таньчева И. В. Ценностный подход в педагогике // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского, 2019. С. 48–51.
8. Клокутунова Н. А., Евдокимова А. И., Воробьева М. В. Педагогические аспекты самореализации в профессиональной деятельности // Образование и право. 2021. № 8. С. 219–227.

9. Наставничество XXI века. Омск : БПОУ «Омский педагогический колледж № 1», 2021. 70 с.
10. Наставничество в профориентации в образовательной организации : методические рекомендации / Е. В. Овчинникова, Е. А. Афолина, Г. К. Паринова и др. Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. 40 с.
11. Сахарова В. И. Современные образовательные технологии в профориентационной деятельности педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2 (34). С. 32–38.
12. Фомицкая Г. Н. Эффективные инструменты организации воспитательной деятельности в новых реалиях // Педагогический ИМИДЖ. 2021. № 2 (51). С. 139–148.
13. Храмов Д. Э. Влияние технологического тренда на инновации в образовательном процессе // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского, 2023. С. 221–224.
14. Храмов Д. Э. Использование информационных технологий для эффективного взаимодействия в образовательном процессе // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского, 2021. С. 456–458.
15. Храмова М. А. Организация выявления профессиональных дефицитов педагогических работников в области воспитания и социализации // Слагаемые профессиональной компетентности педагога. Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. С. 102–105.

ГЛАВА ДИНАСТИИ



КАРПОВ ВИКТОР ВАСИЛЬЕВИЧ

кандидат психологических наук, профессор,
декан историко-филологического факультета, проректор по учебной работе,
ректор ЯГПИ.
Стаж работы – 37 лет

ЧЛЕНЫ ДИНАСТИИ



КАРПОВА ТАМАРА ВАСИЛЬЕВНА

старший преподаватель кафедры педагогики ЯГПИ.
Стаж работы – 23 года



КАРПОВ АНАТОЛИЙ ВИКТОРОВИЧ

член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ,
декан факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова,
заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии.
Стаж работы – 43 года



КАРПОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА

доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогики и психологии начального обучения
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.
Стаж работы – 38 лет



КАРПОВ АЛЕКСАНДР АНАТОЛЬЕВИЧ

доктор психологических наук, профессор РАО,
профессор кафедры психологии труда и организационной психологии
факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова,
почетный работник образования РАО.
Стаж работы – 12 лет

ГЛАВА ДИНАСТИИ



ШАРЦЕВ ТИХОН ФОМИЧ

учитель истории, директор педагогического училища Свердловской, затем Пермской области в г. Оса (1935 - 1946), директор Угличского педагогического училища (1946 – 1973). Заслуженный учитель школы РСФСР, дважды награжден орденом «Трудового Красного знамени», медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне». Стаж работы – 38 лет

ЧЛЕНЫ ДИНАСТИИ



ГУДКОВА ЛИДИЯ ТИХОНОВНА

учитель начальных классов МОУ СОШ № 5 города Углича, Почетный работник общего образования. Стаж работы – 40 лет



БЕСПЕРСТОВА ГАЛИНА ТИХОНОВНА

учитель русского языка и литературы, работала в школах Калининградской области. Стаж работы – 28 лет



ГУДКОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ

преподаватель истории и обществоведческих дисциплин Угличского педагогического колледжа, заместитель руководителя по научно-методической работе, в 2006-2016 гг. начальник управления образования Угличского муниципального района, с 2016 г. заместитель директора департамента образования Ярославской области, Почетный работник общего образования. Стаж работы – 32 года



ГУДКОВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА

учитель истории и обществознания МОУ СОШ № 8 города Углича, заместитель руководителя межшкольного методического центра МОУ СОШ № 8, Почетный работник общего образования, награждена Грамотой Президента РФ. Стаж работы – 33 года

ГЛАВА ДИНАСТИИ



СОКОЛОВА АННА ИВАНОВНА

учитель начальных классов, работала в с. Поречье, потом в с. Сулость Ростовского района. Отличник народного образования, награждена медалью «За трудовую доблесть». Стаж работы – 43 года

ЧЛЕНЫ ДИНАСТИИ

КНЯЗЕВ СЕРГЕЙ АЛЕКСЕЕВИЧ

учитель русского языка и литературы в с. Поречье, директор Сулоцкой школы, погиб на фронте. Стаж работы – 17 лет



НОВОЖИЛОВ АЛЕКСАНДР ИОСИФОВИЧ

учитель истории в селе Сулость. Стаж работы – 40 лет

БЕЛОВА ТАМАРА ИВАНОВНА

учитель начальных классов, г. Москва. Стаж работы – 45 лет

БЕЛОВ МИХАИЛ АЛЕКСЕЕВИЧ

учитель математики, заслуженный учитель СССР. Стаж работы – 45 лет

БЕЛОВА ИРИНА МИХАЙЛОВНА

учитель математики. Стаж работы – 43 года

ПТИЦИНА ТАТЬЯНА КОНСТАНТИНОВНА

учитель начальных классов. Гимназия им. А. Л. Кекина, МОУ СОШ №2, Варницкая православная гимназия. Стаж работы – 49 лет



РЫЖЕНКОВА ЛЮДМИЛА СЕРГЕЕВНА

завуч, учитель химии. Школа в селе Угодичи Ростовского района. Стаж работы – 32 года



РЫЖЕНКОВ ВЛАДИМИР НИКОЛАЕВИЧ

учитель физики, машиноведения, черчения. Школа в селе Угодичи. Стаж работы – 48 лет

ЧЛЕНЫ ДИНАСТИИ



МЯЧИНА ГАЛИНА ВЛАДИМИРОВНА

учитель химии
МОУ СОШ № 4.
Стаж работы – 40 лет



**ЗАВОДЧИКОВА НАДЕЖДА
АЛЕКСАНДРОВНА**

учитель биологии и химии,
работала в детском саду старшим воспитателем, ГАУ ДПО ЯО ИРО.
Стаж работы – 21 год

**СОЛДАТОВА
ВАЛЕНТИНА
АЛЕКСАНДРОВНА**

учитель математики Фатьяновской средней школы, воспитатель
в детском саду г. Ярославля.
Стаж работы – 46 лет



**СОЛДАТОВ
ВАЛЕНТИН ИВАНОВИЧ**

учитель истории, директор Фатьяновской средней школы, директор УПК
г. Ярославль и учитель истории в школе № 84.
Стаж работы – 48 лет

ГЛАВА ДИНАСТИИ



КУРЛОВИЧ ВАСИЛИЙ ПЕТРОВИЧ

учитель Хавского начального училища (1888-1904),
заведующий Подхоженского 2-х классного училища (1904-1910),
заведующий Веневским мужским училищем (1910-1932).
Стаж работы – 44 года

ЧЛЕНЫ ДИНАСТИИ



**ДМИТРИЕВСКАЯ МАРИЯ
НИКОЛАЕВНА**

учитель.
Стаж работы – 40 лет



**ДМИТРИЕВСКАЯ
ВАЛЕНТИНА
НИКОЛАЕВНА**

учитель
начальных классов.
Стаж работы – 50 лет



**ДМИТРИЕВСКАЯ АННА
НИКОЛАЕВНА**

учитель рукоделия.
Стаж работы – 7 лет



**ДМИТРИЕВСКАЯ ЕВГЕНИЯ
НИКОЛАЕВНА**

учитель рукоделия.
Стаж работы – 13 лет

**РЖЕВИНА (ДМИТРИЕВСКАЯ)
НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА**

учитель начальных классов.
Стаж работы – 30 лет



**КУРЛОВИЧ НИНА
ВАСИЛЬЕВНА**

учитель начальных
классов.
Стаж работы – 45 лет



**КУРЛОВИЧ НИКОЛАЙ
ВАСИЛЬЕВИЧ**

учитель математики
и физики, директор
Гатской школы.
Стаж работы – 40 лет

**ВОРОНЦОВА
ЕВДОКИЯ НИКИТИЧНА**

учитель начальных классов.
Стаж работы – 40 лет

ЧЛЕНЫ ДИНАСТИИ



**ОРЕХОВА
(КОВАЛЕВА) МАРИЯ
КОНСТАНТИНОВНА**
учитель английского языка,
технологии.
Стаж работы – 55 лет



**КОВАЛЕВА ЛИДИЯ
КОНСТАНТИНОВНА**
учитель русского языка
и литературы.
Стаж работы – 47 лет



**КОВАЛЕВ СЕРГЕЙ
КОНСТАНТИНОВИЧ**
учитель автодела и труда.
Стаж работы – 29 лет



**КОВАЛЕВА МАРГАРИТА
АЛЕКСЕЕВНА**
учитель математики,
завуч, директор.
Стаж работы – 36 лет

КУРЛОВИЧ ЛЮДМИЛА АНДРЕЕВНА
воспитатель детского сада.
Стаж работы – 40 лет



**ОРЕХОВ ВЛАДИМИР
СЕРГЕЕВИЧ**
учитель математики
и физики, черчения,
рисования.
Стаж работы – 45 лет



**ОРЕХОВ СЕРГЕЙ
ВЛАДИМИРОВИЧ**
учитель математики
и физики.
Стаж работы – 32 года



**ОРЕХОВА СВЕТЛАНА
АНАТОЛЬЕВНА**
учитель физики.
Стаж работы – 25 лет



**ХАЙБУЛИНА НАДЕЖДА
ГЕННАДЬЕВНА**
учитель начальных
классов.
Стаж работы – 36 лет



**БЕШЕНЦЕВА СВЕТЛАНА
ВИТАЛЬЕВНА**
воспитатель детского сада.
Стаж работы – 40 лет

**КУРЛОВИЧ
АЛЕКСАНДРА ПЕТРОВНА**
учитель.
Стаж работы – 21 год



Вашечкина О. В.
Vashechkina O. V.



Гришина И. В.
Grishina I. V.

Обеспечение профессионального роста педагогов в условиях цифровой образовательной среды на основе формального, неформального и информального образования

Supporting Professional Growth of Teachers under the Conditions of Digital Educational Environment on the Basis of Formal, Non-formal and Informal Education

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального роста педагогов в условиях цифровой образовательной среды на основе практик формального, неформального и информального образования. Авторы описывают последовательные действия администрации образовательной организации по созданию и реализации индивидуальной образовательной траектории каждого педагога и повышению уровня профессионализма всего педагогического коллектива школы.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, индивидуальная образовательная траектория педагога, формальное образование, неформальное образование, информальное образование.

Abstract. The issue of professional development of teachers under the conditions of digital educational environment based on the practices of formal, non-formal and informal education has been considered in the article. The authors have described the sequential actions of the managerial staff of an educational organization on the development and implementation of individual educational trajectory of each teacher and on increasing the professional level of the pedagogical staff.

Keywords: digital educational environment, individual educational trajectory of a teacher, formal education, non-formal education, informal education.

В настоящее время масштабные изменения в материально-техническом оснащении образовательных организаций, изменения в информационно-технологической и коммуникационной инфраструктуре требуют эволюции школьного образования в интересах устойчивого развития и повышения готовности общества к вызовам XXI века [10].

В условиях обновления содержания образования, развития цифровой образовательной среды, поиска наиболее эффективных механизмов управления сферой образования пристальное внимание обращено к обеспечению профессионального роста педагогических кадров. Ключевой особенностью в обеспечении профессионального роста педагогов становится индивидуальный подход к каждому педагогу, учитывающий актуальный уровень развития его профессионального мастерства, профессиональной подготовки, условий профессиональной деятельности, а также выявленных профессиональных дефицитов и личных образовательных потребностей [1; 7].

Второй важнейшей характеристикой повышения профессионального мастерства является непрерывность этого процесса, которая требует от администрации образовательной организации внесения изменений в построение внутренней системы профессионального роста педагогов на основе практик формального, неформального и информального образования [6].

В настоящее время накоплен огромный опыт организации качественного повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования на федеральном и региональном уровне, педагоги активно используют ресурсы самообразования под руководством опытных методистов школьных и районных методических объединений, все большее распространение получает система корпоративного (внутришкольного) обучения педагогических работников [9; 13]. Однако современная ситуация требует переосмысления сложившейся системы с целью повышения ее гибкости и адресности, вариативности, ориентации на построение каждым педагогом персонализированной траектории профессионального развития [4; 15].

Цифровая образовательная среда (далее – ЦОС) образовательного учреждения становится основой обновленной внутренней системы повышения квалификации – единой мотивирующей средой коммуникации и профессионального роста педагогов, позволяющей обеспечить индивидуальную образовательную траекторию развития на основе практик формального, неформального и информального образования [3; 12].

Интеграция практик формального, неформального и информального образования подразумевает, что профессиональное развитие педагогов не только обусловлено заданными «сверху» целями (формальное образование), но и ориентировано на истинные цели каждого конкретного педагога (неформальное образование), а содержание деятельности открывает возможности для непреднамеренного образования (информальное образование). Для этого в роли обучающего может выступать не только специально подготовленный педагог, но и другие обучающиеся – носители востребованной информации (при выстраивании горизонтальных связей). Необходимое знание может быть открыто и иными способами (без педагога) [11].

Рассмотрим подробнее, каким образом в условиях ЦОС образовательная организация обеспечивает индивидуальную образовательную траекторию каждому педагогу. Для этого обратимся к опыту педагогического коллектива ГБОУ школы-интерната № 49 Петродворцового района Санкт-Петербурга. В 2020–2023 гг. в этой школе опытно-экспериментальным путем была апробирована модель цифровой образовательной среды как единой среды коммуникации и профессионального роста педагогов [3; 8].

Первый шаг – создание в образовательной организации локальных актов с целью *обеспечения нормативно-правового регулирования* взаимодействия в условиях цифровой образовательной среды. Были разработаны и утверждены: Регламент использования цифровой образовательной среды и Положение об обеспечении профессионального роста педагогов в условиях цифровой образовательной среды. Приказом были определены ответственные лица: во-первых, за обеспечение функционирования цифровой образовательной среды, во-вторых, за непосредственное обеспечение профессионального роста педагогов в новых условиях.

Следующий шаг – подготовка необходимых цифровых инструментов (сервисов) для оперативного получения, обработки, хранения и обобщения информации по профессиональному росту педагогов.

Подготовка диагностических материалов. В настоящее время уже наработан ряд диагностических материалов, направленных на изучение профессиональной деятельности педагога с точки зрения сформированности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В то же время особого внимания заслуживает диагностика сформированности цифровых компетенций. Разрабатывая диагностические задания, надо иметь в виду, что педагоги, отвечая на вопросы: «Что я знаю? Что я умею? Что я хочу делать?» – по сути, сообщают информацию о своей самооценке, которая не всегда соответствует реальному уровню знания, наличию необходимого умения, владению тем или иным цифровым сервисом. Для получения более объективных данных необходимо подходить к разработке заданий с опорой на деятельностные характеристики [14].

Диагностические материалы для изучения индивидуальных профессиональных дефицитов и образовательных запросов педагогов продуктивнее использовать в электронном виде. Наиболее простым инструментом являются формы, которые предлагает Google и Яндекс. В то же время следует отметить, что для построения тестов лучше подходит Moodle-платформа. На Moodle-платформе возможно создание специальных курсов, поддерживающих отдельные направления профессионального развития педагогов учреждения, в том числе размещение диагностических материалов.

Индивидуальная образовательная траектория. Для всестороннего рассмотрения профессионального роста каждого педагога в структуру индивидуальной образовательной траектории следует включить сведения о выявленных в результате диагностических исследований профессиональных дефицитах и образовательных потребностях педагога, сведения о формальном, неформальном и информальном образовании, полученном в течение учебного года (таблица 1).

Таблица 1.

**Индивидуальная образовательная траектория педагога (ИОТ)
в 2022–2023 учебном году**

Ф.И.О.	
Должность	
Профессиональные дефициты; образовательные потребности	
Информация о наличии ИОМ в конструкторе ЦНППМ	
Сведения о формальном образовании	
Курсы повышения квалификации: наименование, кол-во часов, формат (очный, дистанционный, смешанный)	

Профессиональная переподготовка: наименование, кол-во часов, формат (очный, дистанционный, смешанный)	
Сведения о неформальном образовании	
Мероприятия в рамках корпоративного обучения: наименование, сроки	
Семинары, конференции: наименование, сроки	
Наставник или наставляемый: ФИО, должность	
Участие в профессиональных конкурсах	
Сведения об информальном образовании	
Описание индивидуальной познавательной деятельности: методическая тема, ЭОР и другие источники	

Для визуализации этой информации рационально и удобно использовать сетевой инструмент – таблицу. Таблица создается в облачном сервисе (Яндекс-таблица, Google-таблица и др.), при этом создаются отдельные вкладки для каждого школьного методического объединения. Это позволяет обеспечить возможность совместного редактирования и структурирования информации не только по отдельным персонам, но и по конкретным методическим объединениям.

Педагоги смогут самостоятельно вносить данные о себе – информацию о прошедшем и предстоящем профессиональном обучении, наставничестве, участии в семинарах, педагогических конкурсах и др. Руководитель методического объединения может корректировать данные, оказывать консультации по поводу заполнения. Методист вносит данные о профессиональных дефицитах, осуществляет сопровождение и консультативно-методическую помощь в выборе форм и форматов обучения. Администрация осуществляет контроль, обобщает информацию для принятия управленческих решений.

В зависимости от особенностей функционирования ЦОС в конкретной образовательной организации ссылка на таблицу размещается в сетевой папке на общем диске (Яндекс, google и пр.) или сразу на внутреннем портале организации, в так называемой *виртуальной учительской*.

Цикл профессионального развития педагога планируется на учебный год: начинается с самоанализа и заканчивается рефлексией профессиональной деятельности педагога. В начале учебного года педагогам предлагается пройти входное тестирование. После определения профессиональных дефицитов и образовательных потребностей выстраивается индивидуальная образовательная траектория педагога – на основе практик формального, неформального и информального образования.

Администрация, исходя из выявленных дефицитов, принимает решение о необходимости **формального образования** – направляет педагога на курсы повышения квалификации или профессиональной переподготовки, определяет направление обучения, уровень курсов – базовый, промежуточный, продвинутый.

Методическая служба дает рекомендации педагогу по **информальному образованию** – определению индивидуальной познавательной деятельности: совместно с педагогом формулирует методическую тему, выбирает электронные образовательные ресурсы и другие информационно-методические источники.

Неформальное образование открывает широкие возможности как для повышения квалификации непосредственно каждого педагога, так и для решения стратегических управленческих задач, стоящих перед администрацией учреждения.

Важный аспект работы методической службы – формирование пар «наставник – наставляемый» с целью адаптации молодых специалистов и освоения зрелыми педагогами новых технологий: наставляемые определяются на основе выявленных в ходе диагностики дефицитов, а наставниками становятся опытные педагоги с высокими показателями диагностики.

Анализ профессиональных дефицитов педагога позволяет определить тематику конференций и семинаров, в которых он может участвовать в роли слушателя (базовый уровень развития компетенций) или докладчика (продвинутое развитие компетенций). Для педагогов с промежуточным и продвинутым уровнем развития компетенций намечается участие в профессиональных конкурсах по соответствующему направлению. Участие в конкурсах позволяет провести ревизию профессиональной деятельности: обобщить накопленные знания, умения, опыт; посмотреть свежим взглядом на свою профессиональную деятельность; определить новые векторы развития.

Обобщенный анализ профессиональных дефицитов позволяет организовать корпоративное (внутришкольное) обучение педагогов в контексте актуальных задач, стоящих перед образованием. На сегодняшний день в методической литературе широко представлен опыт использования модульного обучения, кейс-технологий и т. п. [2; 4; 5].

В условиях ЦОС актуальной формой коммуникации может стать педагогический челлендж – обмен короткими видеосоюжетами на заданную тему между творческими группами педагогов. Отснятый материал отправляется ответственному администратору и после модерации размещается на видеохостинге, где формируются тематические блоки (плейлисты). Далее педагоги знакомятся с плейлистом по теме педагогического челленджа и обсуждают его на заседаниях предметных методических объединений (в соответствии с планом анализа, заранее разработанным методической службой с учетом специфики каждой темы). На педагогическом совете представители каждого методического объединения подводят итоги, знакомят коллег со своими выводами и предложениями.

Использование педагогического челленджа дает возможность педагогам пополнить свою методическую копилку чем-то новым, создает условия для рефлексии профессиональной деятельности, самоорганизации, развития цифровых компетенций. Атмосфера сотрудничества в ходе подготовки и анализа видеоматериалов способствует сплочению коллектива и активизации работы методических объединений, растет мотивация к профессиональному развитию. Данная технология имеет и отсроченный результат. Из отснятых материалов формируется пакет медиаконтента образовательной организации, который в дальнейшем может быть использован как методический материал в наставничестве и самообразовании педагогов.

Таким образом, практика обеспечения профессионального роста педагогов в условиях ЦОС на основе формального, неформального и информального образования, позволяет сделать следующие выводы: во-первых, интеграция содержания и приемов повышения квалификации педагогов и методического сопровождения внутри образовательной организации обеспечивает более высокий уровень профессионализма педагогов; во-вторых, использование современных форм взаимодействия педагогов на основе цифровых ресурсов существенно ускоряет освоение ими новых инструментов информального образования и ведет к профессиональному росту отдельных педагогов и всего коллектива образовательной организации.

Список литературы

1. Бессонова Е. А., Ривкина С. В. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования // Человек и образование. 2021. № 1 (66). С. 4–10.
2. Богданович Г. Ю., Кочкин М. В. Трансдисциплинарность: использование геймификации и кейс-метода при изучении коммуникативных дисциплин // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2019. № 2 (32). С. 203–207.
3. Вашечкина О. В., Сущенко Л. Н. Модель цифровой образовательной среды как единой среды коммуникации и профессионального роста педагогов // Академический вестник. 2023. № 1 (59). С. 76–83.
4. Гришина И. В., Сергейчик Е. М. Трансформация роли учителя в модели смешанного обучения // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 9. С. 125–131.
5. Догадина М. А., Тяпкина А. П., Правдюк А. И., Тяпкин А. С. Кейс-метод, как элемент геймификации образовательного процесса в формировании компетенций обучающихся магистратуры // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 1 (90). С. 150–153.
6. Иванова О. Г. Непрерывное повышение профессионального мастерства педагогических работников Кузбасса в условиях индивидуализации // Педагогическая перспектива. 2022. № 2 (6). С. 70–77.
7. Кандаурова А. В., Милованова Н. Г. Персонифицированная образовательная стратегия как механизм непрерывного профессионального развития педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 3(39). С. 74–81.
8. Кулагина А. А., Махлатова К. Н. Модель цифровой образовательной среды для коммуникации педагогов // Академический вестник. 2022. № 1 (55). С. 86–93.
9. Матукина А. Н. Внутрикorporативное обучение педагогов как способ формирования нового педагогического профессионализма // Russian Journal of Education and Psychology. 2018. Volume 9, Number 6. С. 61–75.
10. Милованов К. Ю. Трансформация образовательных форматов: старые проблемы и новые вызовы // Проблемы современного образования. 2021. № 6. С. 120–130.
11. Нефедова Г. М. Специфика интеграции формального, неформального и информального образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2017. № 3 (17). С. 127–133.
12. Плющакова О. Е. Модель организации корпоративного обучения учителей в условиях цифровизации школы // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 1 (45). С. 82–88.
13. Селиванова О. Г., Санникова Н. И. Корпоративное обучение педагогов как ресурс повышения профессиональной компетентности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 09 (сентябрь). С. 14–24. URL: <http://e-koncept.ru/2020/201061.htm> (дата обращения: 12.07.2023).
14. Шилова О. Н., Игнатъева Е. Ю. Исследование инструментария оценки цифровых компетенций учителя // Человек и образование. 2022. № 2. С. 99–108.
15. Яковенко Т. В. Непрерывное профессиональное развитие учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. С. 291-294.



Зуева М. Л.
Zueva M. L.



Харавинина Л. Н.
Kharavinina L. N.

Профессиональное самообучающееся сообщество колледжа как ресурс развития педагогических кадров

Professional Learning Community as a Resource for Improving of Qualifications of Pedagogical Staff in College

Аннотация. В статье освещается проблема создания и функционирования в образовательной организации СПО профессиональных самообучающихся сообществ педагогов. Представлен ретроспективный анализ зарубежных и отечественных исследований, охарактеризованы основные типы профессиональных самообучающихся сообществ и этапы их сопровождения. Самообучающиеся сообщества рассматриваются как внутренний ресурс колледжа, позволяющий повышать уровень профессионализма педагогов и стимулировать их деятельность, направленную на осмысление актуальных задач, на поиск эффективных путей их решения. В статье проанализированы содержание и результативность тех сообществ, которые организованы в Ярославском градостроительном колледже.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога, профессиональное самообучающееся сообщество, среднее профессиональное образование, Ярославский градостроительный колледж.

Abstract. The article covers the issue of development and functioning of professional learning community of teachers in the TEVT organization. The retrospective analysis of foreign and domestic researches has been presented. Basic types of self-directed learning communities and the stages of their support have been characterized. Self-directed learning communities are considered as internal resource of the college that allows increasing professional level of teachers and stimulating their activity, directed to comprehension of current tasks and finding effective ways to solve them. The content and efficiency of the communities, organized in Yaroslavl College of Urban Development, have been analyzed in the article.

Keywords: professional improvement of a teacher, professional self-directed learning community, secondary vocational education, Yaroslavl College of Urban Development.

Преобразования в экономической и политической системах страны приводят к изменениям и в системе образования. Это особенно заметно в среднем профессиональном образовании: применение нового оборудования и современных материалов, цифровизация практически в любой сфере профессиональной деятельности и, как следствие, обновление содержания и технологий обучения, а теперь и воспитания, выстраивание новой системы партнерских связей, создание и развитие новых инфраструктурных объектов (мастерские, кванториумы и т. д.). При этом успешность изменений во многом зависит от человеческого капитала организации.

В 2020 г. в Ярославском градостроительном колледже при проектировании программы развития был проведен глубокий анализ кадрового обеспечения. Несмотря на высокий уровень квалификации коллектива (более 80% педагогов имеют первую или высшую категории), была отмечена слабая заинтересованность педагогов в инновационной деятельности и в деятельности, подтверждающей высокий профессиональный статус. Так, 5 педагогов (3,3%) стали участниками региональных и федеральных конкурсов; 8 человек (5,3%) выступили в качестве экспертов на региональных чемпионатах профессионального мастерства, а право главного эксперта получили только 2 человека (1,3%); экспертами по демонстрационному экзамену стали 15 человек (10%). Значительная часть педагогического коллектива испытывала трудности с освоением нововведений (например, при организации демонстрационного экзамена, при переходе к всеобщему дистанционному обучению в условиях распространения COVID-19). В непривычных ситуациях далеко не все педагогические работники готовы были самостоятельно принимать решения, не ожидая указаний и инструкций. И только опытные педагоги (их не более 16%) демонстрировали готовность разрабатывать инновационные продукты.

Устойчивость и успешность колледжа в условиях ускоряющихся изменений зависит от группы «агентов инноваций» – тех, кто в новых условиях готов проявить инициативу, не только управляя собственными действиями, но и влияя на своих коллег. Руководство колледжа, проанализировав современные тенденции и стратегии в управлении организациями, модели развития профессиональных компетенций работников, приняло решение задействовать внутренний ресурс кадрового развития – создать профессиональные самообучающиеся сообщества педагогов (далее – ПССП). В программу развития колледжа был включен проект, связанный с кадровым потенциалом колледжа. Цель проекта – создать лабораторию профессионального развития педагогов «ГрадПрофи» и обеспечить вовлечение в ПССП не менее 30% педагогических работников к 2024 году.

Однако условия для развития кадрового потенциала ухудшились по объективным причинам: в результате реорганизации учреждения появились новые структурные подразделения, вырос контингент обучающихся, что привело к существенному обновлению педагогического коллектива (до 35%), вследствие чего общий уровень квалификации педагогического коллектива снизился. Среди вновь принятых сотрудников оказалось много таких, кто не имел опыта работы в образовательных организациях или не имел педагогического образования (это возможно в учреждении СПО – в отличие от школы). Тем не менее, развитие ПССП, наряду с другими мерами, позволило колледжу в опережающем режиме внедрять в учебный процесс инновационные идеи, оставаясь на лидирующих позициях в регионе.

Термин *сообщество* в разных областях науки и деятельности трактуется широко. В биологии под *сообществом* понимается объединение людей или животных, связанных общими условиями жизни [9]. Общеупотребительное, но устаревшее значение слова предполагает, что *сообщество* – это совместное пребывание и общение [9]. Современное толкование обще-

употребительного значения слова учитывает социальный контекст: в *сообщество* людей объединяют общие интересы и цели, которые могут лежать в разных сферах. В ПССП педагогов объединяют интересы, относящиеся к профессиональной сфере – сфере образования.

В специальных исследованиях [1; 10; 11] сделан ретроспективный анализ публикаций, посвященных ПССП. Впервые термин *профессиональное обучающееся сообщество* использовали Ч. Б. Майерс и Л. К. Майерс, описывая новые подходы к преподаванию в школах [19]. В 1997 г. коллектив авторов под руководством М. М. Поташника представил описание разных видов профессиональных объединений педагогов, часть из которых можно рассматривать как ПССП [7]. В том же году в работе Ш. М. Хорд сделан акцент на исследовательском функционале профессиональных сообществ, нацеленных на постоянные улучшения результатов учащихся [20]. Р. ДюФор и Р. Е. Икер сформулировали ключевой смысл существования и работы педагогических сообществ: он заключается в улучшении качества образования [15; 16; 17]. Значимость ПССП подчеркнута в подзаголовке их первой книги – «Программа для развития школ». С 2005 года ПССП рассматриваются в рамках образовательной политики. Так, в 2005 г. Министерство образования Онтарио в отчете по обучению грамоте и счету учащихся с особыми образовательными потребностями представило ПССП как стратегический ресурс управления школой для улучшения результатов учеников [18].

В России ПССП получили широкое распространение чуть менее 10 лет назад в связи с работой со школами с низкими образовательными результатами, со сложными социальными контекстами [2]. В данном проекте *профессиональные сообщества обучения педагогов* работают над улучшением результатов обучающихся, используя методику исследования уроков Lesson Study, деятельность при этом рассматривается как компонент лично-развивающей среды школы, значимый для формирования универсальных компетенций обучающихся [5].

Деятельность педагогов в сообществах рассматривается как средство их профессионального развития [2], как формат повышения квалификации [4; 11].

Итак, ключевыми характеристиками любого сообщества являются общность целей, интересов и потребностей людей, желание принадлежать к определенному кругу (идентичность), участие на добровольной основе, самоорганизация, необходимый обмен ресурсами. Для профессиональных сообществ важно решение выявленных проблем; совместная деятельность, направленная на разработку учебного содержания; поиск технологий, способов действия в новых ситуациях в целях улучшения результатов. Таким образом, мы рассматриваем ПССП как самопроизвольно возникающую или целенаправленно создаваемую открытую группу педагогов, творчески работающих с целью обмена опытом и практиками, выработки знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению актуальных задач в профессиональной деятельности. В конечном итоге ПССП способствует лично-профессиональному развитию каждого его участника [13].

Самообучающимися называют организации, в которых влияние обучающихся сообществ распространяется на функционирование и развитие всей организации в целом, на формирование организационной культуры нового типа. Обычно появление термина *самообучающаяся организация* связывают с именем П. Сенге (1990) [8]. Однако и в работах М. Имаи (1986), Д. Микаэля (1973) можно увидеть описание и исследование организаций, в которых ведущей идеей является «формирование нового опыта в процессе взаимодействия организации со средой, приводящее к улучшению решения задачи при ее повторном предъявлении или к решению другой задачи» [3, с. 12]. Самообучающиеся организации вбирают в себя черты японских кружков качества (1960-е) и американских специальных комитетов (1980-е).

По мнению Д. А. Гарвина, *самообучающаяся организация* способна адаптироваться к новым знаниям, поскольку имеет «опыт создания, приобретения и распространения знаний» [14]. Таким образом, деятельность ПССП важна для развития не только педагогов, но и всей организации в целом.

Деятельность педагогического сообщества можно охарактеризовать, опираясь на анализ работы З. С. Ногомерзаевой «Педагогические сообщества как фактор стимулирования педагогов к инновационной профессиональной деятельности» [6], по следующим позициям:

- предмет деятельности сообщества – профессиональная проблема в сфере образования, область затруднений, не имеющая однозначных решений, воспринимаемая субъектами сообщества как педагогическая инициатива, обобщающая тема для совместного проектирования;
- цель сообщества – то, ради чего осуществляется педагогическое взаимодействие коллег – единомышленников, имеющих общий взгляд на предмет деятельности сообщества;
- способы взаимодействия – формат коммуникаций и преобразования образовательного пространства для проектирования и апробации эффективных способов реализации предмета деятельности сообщества, рефлексивный диалог внутри группы по оценке продвижения к цели;
- продукт сообщества – завершённый определённым образом результат интеллектуальной деятельности ПССП, готовый к распространению итог реализованных способов взаимодействия, выраженный в разработанной теории, модели, технологии, новой практике или иной форме.

Анализируя соответствующие позиции, можно условно выделить 2 типа ПССП: сообщества практики, исследовательские сообщества.

Целью деятельности *исследовательских сообществ* является повышение образовательных результатов обучающихся. Для этого педагоги совместно анализируют результативность комплекса педагогических средств (содержания, технологий, методов и др.). Результат выражается в отборе и внедрении новых средств и, в конечном итоге, обязательно – в успешности обучающихся.

Деятельность *сообществ практики* направлена на поиск способов работы в новых условиях – например, при введении демонстрационного экзамена, при использовании нового программного обеспечения, при изменении ФГОС. Результатом работы такого сообщества могут быть освоенные участниками способы действия, разработанный фонд оценочных средств, новые образовательные программы, методические материалы и инструкции.

В некоторых случаях к сообществам относят и те, которые служат цели информационного обмена, распространению опыта: традиционные методические объединения, учебно-методические комиссии, педагогические группы в социальных сетях (например, ВКонтакте «СПО: педагоги»). Однако члены такого «информационного сообщества» обычно являются пассивными наблюдателями, потребителями информации, в лучшем случае эпизодически занимают экспертную позицию. В таком сообществе отсутствует один из важнейших признаков ПССП – совместная деятельность, направленная на решение выявленной педагогической проблемы. Исследователи ПССП (Р. ДюФор, М. Фуллан и др.) предостерегают от утраты истинного назначения профессиональных самообучающихся сообществ из-за причисления к ним любых формальных и неформальных групп педагогов.

Сопровождение ПССП в колледже опирается на анализ ключевых характеристик ПССП, что позволяет выстраивать их деятельность на основе коммуникативного и проектного подходов.

Для повышения результативности и управляемости ПССП важна роль методической службы колледжа: необходимо создавать условия и направлять (не управлять!), координировать их деятельность. Целесообразно за каждым сообществом закрепить куратора, который при необходимости корректирует коммуникацию; помогает вырабатывать нормы и принципы работы, выявлять проблемные области; усиливать ПССП, давая рекомендации по составу его членов; обучает алгоритмам и техникам работы с проблемой. Рекомендации куратора по составу ПССП основываются на комплексной оценке потенциальных участников, наблюдениях за работой педагога, анализе его активности, аудите учебных занятий, мониторинге удовлетворённости качеством образования, самоанализе профессиональной деятельности, выполнении задач персональной программы профессионального развития педагога. Необходимо также учитывать квалификацию, уровень компетентности, мотивации и готовности к инновационной деятельности, личностные качества (ценностные характеристики, лидерство, стремление к саморазвитию, амбициозность, этику).

В каждом сообществе нужен модератор – это член ПССП, основная роль которого – объединение людей для решения задач, использование потенциала сообщества для его развития. Модератор обеспечивает взаимодействие между членами группы, следит за выполнением норм, правил, договоренностей, планов. Модератор должен обладать лидерскими качествами, иметь высокий уровень профессиональной компетентности, заслуженное уважение и авторитет в коллективе.

К числу значимых условий работы ПССП внутри организации относится заинтересованность руководителя в деятельности ПССП, продвижение ПССП, выделение ресурсов для его работы, в том числе информационных и временных, определение мер стимулирования и мотивации членов сообщества.

В Ярославском градостроительном колледже организована работа трех ПССП, два находятся в стадии создания. Тематика была определена инициативной группой, что заложило основу для подбора команды сообщества. Так, обновление содержания предметов общеобразовательного цикла с учетом профессиональной направленности объединило тех преподавателей общеобразовательных и профессиональных дисциплин (и модулей), которые были заинтересованы в прочной базовой подготовке студентов. Это ПССП получило название «Преемственность в обучении предметам общеобразовательного цикла с учетом профессиональной направленности». Другая команда (преимущественно преподавателей-филологов) в соответствии со своими приоритетами выбрала название «Развитие коммуникативных компетенций обучающихся цифрового поколения». Третье ПССП, проанализировав опыт немецких коллег, решило адаптировать и апробировать в обучении технологию завершеного (полного) цикла действия. Идею оптимизации волонтерской деятельности и наставничества среди студентов прорабатывает четвертое ПССП – в составе советника по воспитанию, педагога-психолога, группы педагогов-организаторов и кураторов. Обновление подходов к организации проектной деятельности в колледже объединило преподавателей общеобразовательных дисциплин, профдисциплин и педагогов дополнительного образования, работающих в Кванториуме. За три года вовлеченность педагогических работников в ПССП выросла с 8% до 19%.

Сопровождение ПССП выстраивается поэтапно. Существенную роль играют четыре этапа: диагностика, договор, реализация плана, рефлексия [13].

На первом этапе была проведена диагностика удовлетворенности обучением со стороны студентов. Диагностика выявила ряд проблем, связанных с мотивацией обучения, с трудно-

стями в коммуникации, с разобщенностью, с адаптацией к новым условиям обучения, с непониманием критериев контроля и оценивания результатов обучения, что послужило основой для выбора предмета сотрудничества.

На втором этапе осуществляется подбор и формирование состава сообщества (оно остается открытым), выбор модератора, определяются цели и ожидаемые результаты, планируются встречи, каналы коммуникации. Разработана специальная форма для плана деятельности сообщества, что позволяет группе сосредоточить свое внимание на заданных позициях. План утверждают на первых встречах сообщества, конкретизируют цели работы, способы взаимодействия и коммуникации, планируемые результаты и значимые публичные мероприятия, закрепляют ресурсы для дистанционного взаимодействия и систематизации методических разработок. План служит индикатором осознанности перспектив сообщества и меры внешней помощи от куратора. В план может быть включено изучение нормативных документов и методических рекомендаций, взаимообучение и обсуждение методических материалов, апробация инновационных практик, презентация и распространение опыта, экспертиза разработок, проведение конкурса по тематике ПССП и популяризация практик.

Так, в плане ПССП «Преемственность в обучении предметам общеобразовательного цикла с учетом профессиональной направленности» отражено изучение ФГОС среднего общего образования и ФГОС по специальностям и профессиям с целью разработки инновационной методики, практических заданий, тематики индивидуальных проектов, позволяющих студенту при изучении общеобразовательного цикла погрузиться в ту специальность, на которую он поступил. ПССП «Развитие коммуникативных компетенций обучающихся цифрового поколения» изучает психологические особенности молодежи цифрового поколения и внедряет цифровые технологии, обучение способам создания сообщений, работе с текстами, ведению бесед, презентации самостоятельных работ, психологическим приемам поддерживающего общения. ПССП педагогов, работающих в Кванториуме, изучает современные методики проектной деятельности у приглашенных специалистов, презентует в рамках внутрикорпоративного обучения наиболее результативные практики и разрабатывает новые события колледжа, например «Ярмарку идей проектов», «Выставку результатов проектной деятельности», проектный интенсив для студентов.

Третий этап сопровождения предполагает проявление заинтересованности в непосредственном взаимодействии с педагогами сообщества для реализации намеченных стратегий и плана. Необходимо поддерживать субъектную позицию педагогов, вовлекать его в сотрудничество, в организацию занятий внутрикорпоративного обучения и конкурсных мероприятий для распространения результативных практик.

На четвертом этапе – рефлексивно-оценочном – диагностируются изменения, произошедшие в сообществе за определенный период; проводится публичное представление идей и наработок. Сообщать о результатах ПССП широкому кругу педагогических работников колледжа полезно в начале учебного года, чтобы вовлекать в деятельность сообщества мотивированных преподавателей, определять потребности в профессиональном сотрудничестве и перспективы дальнейшей работы.

Результативность сопровождения ПССП мы оцениваем в динамике готовности педагогов транслировать свои разработки – выступления на семинарах и конференциях с докладами о накопленном опыте, проведение мастер-классов и открытых уроков, участие в профессиональных конкурсах и олимпиадах. Так, за три года реализации проекта вырос процент педагогов, представляющих свой опыт в публичном пространстве, – с 4,2% до 24,2%.

В 8 раз увеличилось число педагогов, принимающих участие в региональных конкурсах профессионального мастерства и всероссийских педагогических олимпиадах (с 1,8% до 14,5%). В каждом ПССП ежегодно проводится от 3 до 5 мастер-классов и открытых уроков – более 35% участников ПССП на собственных занятиях демонстрируют педагогические практики решения проблем (среди педагогов, работающих вне ПССП, этот показатель составляет только 2,8%). Удовлетворенность результатами наставничества в ПССП – 100% (при индивидуальном наставничестве – 72%). Отметим и осознание участниками ПССП качественных изменений, которые выражаются в повышении самооценки; в понимании значимости своего труда; в ощущении атмосферы сотрудничества, общности; в приобретении новых ценностей и смыслов в работе. Немаловажен и тот факт (особенно для администрации), что текучесть кадров среди членов ПССП за три года проекта сократилась до 0%.

Повышение уровня профессиональной компетентности в условиях ПССП оказывает положительное влияние на становление личности педагога, его субъектной позиции; создает условия для совершенствования педагогических, методических, коммуникативных компетенций; развития профессиональной рефлексии; готовности транслировать педагогический опыт. Педагоги в совместной работе осваивают роли методиста (при проектировании и апробации новых методов и форм обучения), наставника (при транслировании коллегам своих лучших педагогических результатов), эксперта (при оценке эффективности методических и педагогических разработок) – одним словом, открывают новые пути для своего профессионального роста [12].

Список литературы

1. Алферова А. Б. Организация деятельности профессиональных обучающихся сообществ в общеобразовательных школах // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4 (115). С. 45–52.
2. Бысик Н. В., Косарецкий С. Г., Пинская М. А. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 5. С. 87–101.
3. Гаркуша Н. В., Ланец Т. Н. Вуз как самообучающаяся организация // Проблемы высшего образования. 2018. № 1. С. 11–13.
4. Игнатьева Г. А. «Самообучающаяся организация» как модель повышения квалификации педагога // Высшее образование в России. 2005. № 9. С. 56–60.
5. Компетенции «4К»: средовые решения для школы / сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. Москва : Российский учебник, 2020. 95 с.
6. Ногомерзаева З. С. Педагогические сообщества как фактор стимулирования педагогов к инновационной профессиональной деятельности // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. № 2. С. 87–91.
7. Профессиональные объединения педагогов / под ред. М. М. Поташника. Москва : Центр социальных и экономических исследований, 1997. 118 с.
8. Сенге П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации. Москва : Олимп-Бизнес, 2003. 408 с.
9. Словарь русского языка: В 4-х т. / под ред. А. П. Евгеньевой. Москва : Русский язык; Полиграфресурсы, 1999.
10. Сообщество профессионального обучения // Альфапедия. URL: <https://alphapedia.ru/> (дата обращения: 03.08.2023).
11. Тихомирова О. В., Алферова А. Б. Профессиональное обучающееся сообщество учителей как встречное повышение квалификации // Образование личности. 2017. № 4. С. 71–79.

12. Харавинина Л. Н. Сопровождение процесса профессионального роста педагогического работника в профессиональной образовательной организации // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. С. 515–521.

13. Харавинина Л. Н. Инновационный проект развития кадрового потенциала педагогических работников колледжа «Лаборатория педагогического проектирования Градпрофи» // Инновационные процессы в современном образовании: от идеи до практики. Ярославль : Цифровая типография, 2023. С. 14–17.

14. Garvin D. A. Building a learning organization // Harvard Business Review, 1993. 71(4). URL: <https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization> (дата обращения: 2.10.2023).

15. DuFour R., Eaker R. Professional learning communities at work. National Education Service, Bloomington Indiana. 1998. 320 p.

16. DuFour R. What Is a Professional Learning Community? // Schools as Learning Communities. 2004. Vol. 61. No 8. P. 6–11.

17. DuFour R., Eaker R. Advocates for Professional Learning Communities: Finding Common Ground in Education Reform / Bloomington, IN: Solution Tree. (Originally Published 2008; Updated 2015). URL: <http://www.allthingsplc.info/files/uploads/AdvocatesforPLCs-Updated11-9-15.pdf> (дата обращения: 2.10.2023).

18. Education for all: The Report of the Expert Panel on Literacy and Numeracy Instruction for Student With Special Education Needs Kindergarten to Grade 6. Ontario. 2005. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/reports/speced/panel/speced.pdf> (дата обращения: 2.10.2023).

19. Myers C. B., Myers L. K. The professional educator: a new introduction to teaching and schools. Belmont, California: Wadsworth Publishing. 1995. 752 p.

20. Hord S. M. Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement. United States Department of Education. 1997. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED410659.pdf> (дата обращения: 2.10.2023).



Шляхтина Н. В.
Shlyakhtina N. V.



Владимирова Е. В.
Vladimirova E. V.



Ромашкина А. С.
Romashkina A. S.



Котляр П. М.
Kotlyar P. M.

Реверсивное наставничество: ресурс профессионального развития педагогов и управленцев

Аннотация. В статье представлен опыт реверсивного наставничества, реализуемый в образовательной среде школьного технопарка «Кванториум» МОУ «Гимназия № 3» г. Ярославля. Реверсивное наставничество, по мнению авторов, – способ непрерывного развития профессиональных компетенций педагога и налаживания межпоколенческих связей. Принципами реверсивного наставничества являются взаимность, равноправие и целенаправленность. Реверсивное наставничество используется как инструмент повышения профессиональных компетенций педагогов при подготовке и проведении стажировки с использованием высокотехнологичного оборудования. Авторы рассматривают преимущества реверсивного наставничества для педагогов и руководителей образовательных организаций. Благодаря включению обучающихся в общую деятельность образовательное сообщество становится разновозрастным, что повышает качество образования.

Ключевые слова: *реверсивное наставничество, профессиональные компетенции педагогов, стажировка.*

Reverse Mentoring: Resource for Professional Development of Teachers and Executive Workers

Abstract. The article presents the experience of reverse mentoring implemented in the educational environment of the school technology park “Quantorium” of the Gymnasium No. 3 in the city of Yaroslavl. The authors consider reverse mentoring as a way of continuous development of professional competencies of a teacher and as an opportunity to develop intergenerational ties. The principles of reverse mentoring are reciprocity, equality and purposefulness. Reverse mentoring is used as a tool for improving the professional competencies of teachers in the preparation and conducting an internships using high-tech equipment. The advantages of using reverse mentoring technology for teachers and heads of educational organizations are considered in the article. As the students are included into general activity, educational community is becoming different-aged, therefore the quality of education is enhanced.

Keywords: *reverse mentoring, professional competencies of teachers, internships.*

В современном мире обмен знаниями и опытом является важной частью личностного и профессионального развития. Вызовы стремительно меняющегося мира, его тенденции и инновации могут привести к возникновению профессиональных затруднений даже у опытных педагогов. Наставничество является современным инструментом развития кадрового потенциала образовательной организации [12].

Президент РФ В. В. Путин в Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» поручил обеспечить создание условий для всестороннего развития наставничества [11]. Различные формы наставничества помогают педагогу восполнить профессиональные дефициты и реализовать его личностный потенциал. Педагог дополнительного образования, работающий в «Кванториуме», должен владеть новейшими технологиями, уметь работать на высокоточном оборудовании [1].

Традиционно наставничество подразумевает передачу знаний и опыта старшего, более опытного субъекта – молодому, менее опытному. Сегодня наставничество переживает переход из формы работы в «наставническую деятельность» [9]. Понятие *реверсивное наставничество* [3; 10; 18] отражает взаимный характер этого процесса – обмен знаниями и опытом между двумя сторонами – более молодой и более возрастной. Наставничество считают эффективной формой профессиональной адаптации, способом распространения педагогического опыта, практико-ориентированных знаний, что способствует повышению профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования [1]. Большинство педагогов нуждается в профессиональной поддержке [2] педагогом-наставником.

Реверсивное наставничество, или *обратное наставничество*, предполагает, что в каждой паре наставник – подопечный (наставляемый) обе стороны являются наставниками и учениками одновременно. Этот подход основывается на идее, что каждый человек имеет ценный опыт и знания, которыми может поделиться, независимо от своего возраста или опыта работы [4; 6].

Реверсивное наставничество – это вид педагогического взаимодействия, при котором наставник имеет более низкий статус (возраст, стаж, должность), чем наставляемый. Реверсивное наставничество, направленное на восполнение дефицита наставляемого в профессионально значимых компетенциях, основано на доверии, равноправии и активном сотрудничестве [3]. Этот подход особенно полезен в современной, цифровой образовательной среде и инновационных, быстро развивающихся и меняющихся областях, где младшие сотрудники могут быть лучше осведомлены о новых инструментах и технологиях. Такая форма наставнической деятельности помогает современным педагогам, независимо от возраста и стажа работы, гибко реагировать на изменения образовательной ситуации, адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности, совершенствовать существующие и формировать новые компетенции. Данная технология позволяет создавать «разновозрастное образовательное сообщество, которое станет более конкурентоспособным в современных условиях» [10], будет способствовать развитию горизонтального обучения в формате P2P [17].

Сегодня выделяют формы реверсивного наставничества по субъектам взаимодействия: молодой педагог – опытный педагог; педагог – администрация; разновозрастное сотрудничество; обучающийся – педагог [6]. Все эти формы реверсивного наставничества представлены в Ярославской области. Педагоги центров образования «Точка роста» и школьного технопарка «Кванториум», успешно реализующие практику, передают свой опыт тем педагогам, у которых недостаточно опыта в использовании оборудования. Наставничество объединяет педагогов и руководителей структурных подразделений; молодых педагогов (до 35 лет или

со стажем работы менее 3 лет) и педагогов со стажем работы, позволяющим говорить о значительном опыте. И, конечно, педагоги общаются с обучающимися, которые сейчас не просто относятся к поколению, свободно владеющему цифровой техникой, они интуитивно способны транслировать опыт и помогать другим использовать современные, передовые технологии.

Совместная деятельность старшеклассников, молодых и опытных педагогов способствует формированию у субъектов реверсивного наставничества новых знаний, умений, личностных качеств, нужных для дальнейшей успешной адаптации и закрепления в профессии [13].

Для наглядной демонстрации преимуществ реверсивного наставничества обратимся к его основным принципам [15]: взаимности, равноправия и целенаправленности.

1. Взаимность: в реверсивном наставничестве участники обмениваются друг с другом знаниями и опытом. Взрослый наставник может узнать новые подходы и технологии от своего молодого партнера, а молодой подопечный может получить ценные уроки и советы от более опытного человека.

2. Равноправие: в реверсивном наставничестве нет иерархии между партнерами. Они уважают и ценят знания и опыт друг друга и сотрудничают на равных. Это помогает создать открытую и доверительную атмосферу, чтобы каждый мог свободно выражать свои мысли и идеи.

3. Целенаправленность: реверсивное наставничество основывается на общих целях и интересах партнеров. Они совместно работают для достижения конкретных целей, будь то профессиональное развитие, личностный рост или обмен опытом в определенной области.

Примером реверсивного наставничества может служить образовательная практика в университете Массачусетса, где студенты-программисты обучают своих преподавателей новым языкам программирования и методам разработки программного обеспечения. Это не только профессорам помогает оставаться в курсе новейших технологических разработок, но и студентам позволяет развивать навыки преподавания и лидерства [3]. В научной литературе описан опыт привлечения молодых педагогов для преодоления дефицитов цифровой грамотности педагогов старшего поколения [21], в том числе на базе «Кванториумов» [19]. Практика реверсивного наставничества в центрах образования «Точка роста» Ярославской области позволяет сделать заключение о том, что реверсивное наставничество способствует «быстрой адаптации новых специалистов к условиям работы ..., снижает до минимума текучку кадров» [5]. Вместе с тем, исследователи отмечают, что многолетний опыт работы в школе, профессиональный педагогический стаж приводят к трудностям в адаптации к изменяющимся образовательным условиям, а между тем во время введения обновленных образовательных стандартов изменения становятся ежедневной практикой. Для выполнения требований федерального государственного образовательного стандарта к использованию цифрового оборудования при реализации основной образовательной программы необходимо организовать взаимодействие между разными возрастными группами – между молодыми и опытными педагогами. Молодым свойственно «стремление к творчеству, желание проявить свои способности, повысить уровень компетентности» [4], а опытные педагоги ориентируются на традиционные методы и средства обучения и воспитания, они склонны к некоторому консерватизму. Разновозрастное сотрудничество (реверсивное наставничество) помогает обучающимся компенсировать свои недостатки и приобрести новые, профессионально значимые качества.

В МОУ «Гимназия № 3» г. Ярославля уже давно существует и активно применяется практика реверсивного наставничества, когда в роли наставников выступают и ученики, и мо-

лодые педагоги. Создание школьного технопарка «Кванториум» стало дополнительным стимулом для профессионального развития педагогов, их точкой роста в современных, модернизированных условиях (материально-технических, кадровых, информационно-методических) реализации образовательных программ. Можно сказать, что появление высокотехнологичного оборудования способствовало усилению интеграционных процессов, появлению новых связей между педагогами, возникновению «синергетического эффекта» [20].

Использование ресурсов центров образования «Точка роста» и школьных «Кванториумов» является одной из задач национального проекта и способом повышения качества образования [11], усиливает роль практической подготовки обучающихся по естественнонаучным и технологическим предметам. Помимо этого, в МОУ «Гимназия № 3» г. Ярославля эти ресурсы служат делу непрерывного образования педагогов и созданию особой образовательной среды.

Таким образом, наставничество в использовании современного цифрового оборудования является элементом системы дополнительного профессионального образования – непрерывного профессионального образования педагогов, имеющих опыт и квалификацию, недостаточные для применения данного оборудования в учебном процессе, и их наставников – педагогов и обучающихся «Кванториума», которые способны транслировать свой опыт и показывать, как применить данное оборудование на практике.

Особо отметим наставничество в парах «педагог – обучающийся», которое оформилось сначала в ходе первых опытов использования оборудования «Кванториума», а позже – при разработке программы стажировки для педагогов других школ (стажировки в формате квеста). Активными участниками и соорганизаторами проведения стажировки для педагогов Ярославской области в рамках ППК «Совершенствование компетенций учителя по использованию оборудования центров образования «Точка роста» и школьного технопарка «Кванториум» стали ученики 10-х классов гимназии. Вариативность реализации программы стажировки в разных образовательных организациях позволила учесть индивидуальные запросы конкретных организаций-заказчиков, центров образования «Точка роста», и образовательные потребности слушателей [8]. Создание рабочей группы по подготовке стажировки было нацелено не только на успешное представление педагогических и управленческих практик школьного технопарка, но и на использование этого опыта для разработки новых интерпретаций, на организацию эффективного взаимодействия между педагогами и учащимися на основе совместной деятельности. Самые активные из них вошли в состав рабочей группы по подготовке и проведению областного мероприятия для педагогов центров образования «Точка роста». Идея школьников – создать квест по лабораториям гимназического «Кванториума» – вдохновила педагогов, которые смогли реализовать задуманное, опираясь на свой профессиональный опыт. Так появилась квест-экскурсия, пополнившая копилку методических разработок гимназии. Цель такой экскурсии – в увлекательной и легкой форме за короткое время познакомить участников с большим количеством образовательных возможностей лабораторий и мастерских гимназии, представить имеющийся опыт. Каждый ученик становится наставником для группы педагогов-экскурсантов: рассказывает о гимназии и ее возможностях, помогает выполнять задания и следовать по маршрутному листу, дает подсказки, следит за таймингом при прохождении маршрута и пребывании на станциях-лабораториях. Квест оказался очень насыщенным и увлекательным. В процессе рефлексии ученики и педагоги пришли к выводу о необходимости продолжения такой работы: следующим шагом станут мастер-классы, которые будут проводить ученики для учителей, запланирована серия

образовательных стажировок для «опытных» педагогов образовательных организаций Ярославской области, в ходе которых «молодые» педагоги гимназии поделятся своими знаниями и наработками. Квест стал стимулом для длительного профессионального общения педагогов и обучающихся, приобрел черты наставничества. Опыт использования оборудования «Кванториума» обучающиеся передавали учителям центров образования «Точка роста» через конкретные действия, решение практических задач. Освоение новых способов взаимодействия обучающихся и педагогов привело не только к разработке отдельного мероприятия и опыту его совместного проведения, но и к практике рефлексии и анализа проведенного квеста для последующей коррекции и улучшения его качества. Важно, что это взаимодействие носит событийный характер. В разновозрастной рабочей группе обсуждались риски и ограничения в реализации заданий квеста, рассматривались и подвергались анализу различные способы действий. Такая совместная работа предполагает неформальные, близкие, доверительные и уважительные отношения между участниками, что становится и целью, и средством осуществления задуманного. Одна из функций реверсивного наставничества – воспитание педагогической культуры, культуры делового общения, воспитание личностных качеств. Еще одним результатом таких совместных событий может быть предпрофессиональная подготовка обучающихся, ориентация в первую очередь на педагогическую профессию, а молодым педагогам это дает дополнительные стимулы для продолжения профессиональной деятельности.

По итогам стажировки был проведен опрос ее участников. Анализ результатов анкетирования проводился с целью более качественного обеспечения профессионального развития педагогических работников Ярославской области. Мониторинг показал высокий уровень удовлетворенности участников качеством образовательного мероприятия. Большинство респондентов отметили нестандартность организации подачи материала (97,3%), новизну формы (86,1%) и оптимально насыщенное содержание (99,6%). Участники выразили заинтересованность и высказали необходимость продолжения подобного обучения, а также отметили возможность внедрения такой формы работы в своей образовательной организации. Одобрительные отзывы у значительной части опрошиваемых (78,1%) вызвали объяснение учениками материала, их рассказ о новых формах работы мастерских и лабораторий. Мониторинг показал следующие результаты: уровень удовлетворенности слушателей – 96,4 %, уровень мотивации слушателей – «высокий», оценка качества – «отличное».

Реверсивное наставничество имеет множество преимуществ.

Во-первых, оно позволяет сократить разрыв между поколениями, укрепляет связи и создает атмосферу доброжелательности и взаимопонимания. Молодые люди могут лучше понять опыт и наставления старших поколений, а взрослые приобретают свежий взгляд на мир от молодых. В результате оба партнера получают ценный опыт и учатся друг у друга. Особенно отметим вариант реверсивного наставничества, в котором взаимодействуют молодой педагог, наставник и руководитель образовательной организации, что становится ресурсом развития профессиональных компетенций всех участников образовательной деятельности [7; 14; 16].

Во-вторых, реверсивное наставничество может быть очень эффективным способом обучения, особенно в быстро меняющихся и стремительно развивающихся областях, таких как высокотехнологичное техническое направление и цифровые лаборатории по физике, химии, биологии, физиологии, экологии, представленные в школьном технопарке «Кванториум».

И, наконец, такой подход не только помогает опытным педагогам оставаться в курсе новейших технологий и методов, но и позволяет ученикам развивать свои педагогические навыки, пробовать себя в роли учителя, оттачивать лидерские и коммуникативные навыки.

Однако для успешного применения реверсивного наставничества требуется открытость к новому и готовность к обмену ролями в процессе обучения.

Реверсивное наставничество обогащает традиционную концепцию наставничества. Описанный нами опыт реверсивного наставничества через подготовку и проведение стажировки сближает наставников и подопечных, отмечена легкость межпоколенческого общения и повышение понимания друг друга, взаимное уважение. Взаимодействие и обмен знаниями при этом происходит через границы поколений, но приводит в итоге к совершенствованию профессиональных компетенций. Дополним, что технология реверсивного наставничества обладает высоким потенциалом для трансформации взглядов и убеждений, что становится еще одним фактором использования данной технологии.

Список литературы

1. Антопольская Т. А., Токарева О. Н. Актуальные проблемы организации наставничества для педагогических работников системы дополнительного образования детей // Непрерывное образование. 2020. № 3 (33). С. 114–116.
2. Дипломатова З. Ю., Иванов В. Н., Александрова Г. А. Наставничество в образовательной организации как условие карьерного роста учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2021. № 1 (110). С. 131–140.
3. Дорохова Т. С., Галагузова Ю. Н. Методологические основания реверсивного наставничества в профессиональной деятельности педагогов // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 154–162.
4. Дорохова Т. С., Галагузова Ю. Н., Матвеева А. И., Кругликова Г. А. Опыт исследования феномена реверсивного наставничества в системе общего образования // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 624–640.
5. Иванова Ж. А. Реверсивное наставничество в формате «равный – равному» // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. С. 133–137.
6. Кругликова Г. А. Реверсивное наставничество. Методический навигатор: методическое пособие для наставника / Г. А. Кругликова, А. В. Антонова, И. М. Колотовкина. Екатеринбург, 2023. 16 с. URL: https://xn--d1arpf.xn--p1ai/wp-content/uploads/2023/01/Nastavnichestvo_-Metodicheskiy-navigator.pdf (дата обращения: 07.08.2023).
7. Малыгина Е. В. Наставничество как триада взаимодействия молодого педагога, педагога-наставника и руководителя образовательной организации // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. С. 159–160.
8. Мальцева О. А. Специфика организации курсов повышения квалификации преподавателей в рамках формы наставничества «педагог-педагог» // Образование и воспитание. 2021. № S2/1. С. 21–26.
9. Масалимова А. Р., Баянов Д. И. Модели прошлого и современного наставничества: точки соприкосновения и расхождения в исторической ретроспективе // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17, № 2. С. 162–176.
10. Мигунова Е. В., Жигалик М. А., Аверкин В. Н. Реверсивное наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов // Человек и образование. 2020. № 1 (62). С. 88–93.
11. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 // КонсультантПлюс : [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/ (дата обращения: 07.08.2023).
12. Поздеева С. И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2. С. 87–91.

13. Полетаева Н. М., Родина Е. А. Муниципальная система наставничества «молодой педагог – зрелый педагог» // XXV юбилейные Царскосельские чтения / под общ. ред. С. Г. Еремеева. Том I. Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2021. С. 297–302.
14. Рубцова Н. А. Наставничество как ресурс профессионального роста педагогических работников // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии / гл. ред. Г. А. Кругликова. Часть 1. Екатеринбург, 2023. С. 289–295.
15. Серафимович И. В. Ресурсность управленческого мышления при организации наставничества в образовательных организациях / И. В. Серафимович, Н. В. Шляхтина, Е. Е. Сасарина // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет имени В. И. Разумовского, 2023. С. 189–196.
16. Серафимович И. В., Тихомирова О. В. Горизонтальное обучение педагогов в профессиональных обучающихся сообществах. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. 140 с.
17. Симанская В. В., Шкредова А. С. Реверсивное наставничество как средство развития организаторских и коммуникативных склонностей у обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности // Управление развитием образования. 2023. № 1. С. 74–77.
18. Черниговская Э. С. Связь поколений в педагогическом образовании: реверсивное наставничество // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2023. № 1. С. 89–94.
19. Чурилова В. С., Лебедева А. А. Реализация модели наставничества в работе педагога естественнонаучной и технической направленности в МБОУ ДО Кванториум // Наука и образование: новое время. 2020. № 3 (21). С. 49–52.
20. Шляхтина Н. В. Сетевой альянс «точек роста» сельской школы: в ожидании синергетического эффекта // Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации Национального проекта «Образование» / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Часть 1. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. С. 129–135.
21. Blake-Beard S. A Model for strengthening Mentors: frames and practices / S. Blake-Beard, M. Shapiro, C. A. Ingols. // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. Vol. 18. P. 64–65.



*Кашапов М. М.
Kashapov M. M.*



*Боярова Е. С.
Boyarova E. S.*

Развитие профессионального потенциала педагога-психолога в работе с одаренными детьми

Development of the Professional Potential of the Psychologist-Teacher in the Work with Gifted Children

Аннотация. Статья посвящена вопросу научно обоснованной стратегии поиска концептов, средств и механизмов, развивающих профессиональный и личностный потенциал педагога-психолога. Рассматривается феномен наставничества на этапе проектирования и реализации программ повышения квалификации; возможности обмена социальным опытом и психологической поддержки педагогов-психологов в профессиональной деятельности. По мнению авторов, профессиональный потенциал образуют личностные ресурсы субъекта и, в свою очередь, профессиональные новообразования трансформируются в личностные качества. В статье объясняется, каким образом на эту синергетическую трансформацию влияют функциональные характеристики ресурсности мышления педагога-психолога в работе с одаренными детьми.

Ключевые слова: ресурсность мышления, одаренные дети, психолог, профессиональный потенциал, наставничество.

Abstract. The article covers the issue of science-based strategy of searching for concepts, means and mechanisms that develop professional and personal potential of a psychologist-teacher. The phenomenon of mentoring at the stage of designing and implementing of professional development programs has been considered; the possibilities of sharing social experience and psychological support of psychologist-teachers in the professional activity have been concerned. The authors believe that professional potential is formed with the help of personal resources and, therefore, professional new formation is transformed into personal qualities. The article explains how the functional characteristics of potential of thinking of a psychologist-teacher, who works with gifted children, influence this synergetic transformation.

Keywords: potential of thinking, gifted children, psychologist, professional potential, mentoring.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22–28–00602, <https://rscf.ru/project/22–28–00602/>

Год 2023 – Год педагога и наставника – является особенным для системы образования. Диверсификация образования основывается на принципе структурирования, который обеспечивает вариативность образовательных программ, типов и видов образовательных учреждений. Данная тенденция определяет актуальность исследование ресурсных основ субъектов образовательной деятельности, ибо от качества профессиональной подготовки зависит эффективность деятельности, выполняемой специалистом.

Быть наставником может только профессионально состоявшийся и личностно зрелый преподаватель, обладающий хорошо сформированным комплексом компетентностей, среди которых особое значение имеет способность выявления и сопровождения творчески одаренных учащихся. Данную способность мы назвали абнотивностью [4]. Этимология термина *абнотивность*: от *note* ('обращать внимание, замечать') и *about* ('вокруг', предполагается – 'вокруг себя'), что в совокупности дает «ab(out)not(e)ivity» (на англ.), или *АБНОТивность*, – способность видеть в других способности, одаренность. Нами разработано операционное и концептуальное определение *абнотивности*, создан комплекс психодиагностических методик. Проведенный нами цикл 30-летних исследований вызвал резонанс в профессиональном сообществе психологов [1; 2; 9; 10; 13; 14].

Ресурс абнотивиста-наставника, активно включенный в педагогическую деятельность, становится духовной опорой для развития творческого потенциала всех участников образовательного процесса. Выявить творческую личность может только творчески мыслящий и действующий педагог. Вектор его действий направлен на формирование понимающего и поддерживающего отношения со стороны родителей, коллег-педагогов и школьной администрации. А отношение, как известно, определяет результат.

Абнотивность педагога проявляется в процессе создания условий, необходимых для своевременного проявления творческого потенциала обучаемого: предельное напряжение; предоставление максимальной свободы; доброжелательная помощь; дружелюбная атмосфера; переход от стимулирования к мотивированию; готовность найти в каждом ребенке изюминку, которая поможет ему развиваться; адекватное использование методов и приёмов развития одаренности. Абнотивность позволяет создать условия, которые становятся средством самоактуализации и самореализации творческого потенциала субъекта учебной деятельности [4].

Педагог помогает учащемуся развивать способность ревизовать свою привычную точку зрения, умение возражать себе; осмысливать и рефлексировать обратную связь и делать соответствующие выводы. Самостоятельную творческую личность формирует самостоятельная творческая деятельность и взаимодействие с творчески мыслящим и действующим преподавателем.

Реализация личностных ресурсов обеспечивает приспособление к меняющимся условиям образовательной среды или их конструктивное преобразование, что в конечном итоге помогает достигать психологического благополучия. Диверсификационный эффект характеризуется расширением спектра педагогических функций, которые реализуются посредством различных психологических механизмов профессионализации мышления [6]. Диверсификация выражается в соединении внутренних и внешних ресурсов, а также различных явлений, процессов или тенденций. Данная интеграция позволяет в наиболее полной мере использовать имеющиеся ресурсы и, при необходимости, создавать новые. Такой эффект является основным личностным ресурсом, поскольку на этой основе образуются другие, в том

числе и когнитивные, личностные структуры, которые используются субъектом для решения возникающих проблемных педагогических ситуаций.

Необходимость в постоянном развитии профессионального потенциала педагога-психолога, работающего с одаренными детьми, обусловлена тем, что обучаемые постоянно меняются: на смену одному поколению приходит другое – со своими ценностями и ожиданиями. Поэтому не бывает двух одинаковых проблемных педагогических ситуаций.

Педагог-психолог, в отличие от учителя предметника, имеет особый статус. Он не преподаёт базовый учебный предмет, итоговым показателем по которому могут быть оценки по ЕГЭ. В лучшем случае он ведёт факультатив или кружок по психологии. Психологические консультации по проблемам, возникающим в контексте учебной деятельности, носят ситуативный характер.

В таких условиях работы у педагога-психолога имеется перспективная возможность установления устойчивых, надситуативных отношений, крайне необходимых для творческого сотрудничества с одаренными обучаемыми. Речь идёт о ресурсности мышления как основе конструирования акме-событий, в контексте которых происходит трансформирование обыденной ситуации (учебной, консультативной) в знаковое событие, проживание которого приносит преобразование во внутренний мир ученика [3; 8]. Определённое значение в создании акме-события имеет способность преобразовывать условия взаимодействия в средства самосовершенствования [5].

Развитие профессионального потенциала педагога-психолога осуществляется в условиях его творческого сотрудничества с обучаемым. Происходит интериоризация, благодаря которой психологические механизмы реализации ресурсности мышления педагога спонтанно усваиваются обучаемым [5]. Особую роль при этом играют инновационные методы и приемы формирования творческого мышления [7; 8]. Посредством применения современных образовательных технологий формируется профессиональный потенциал как совокупность определённых качеств субъекта, позволяющая сформировать новообразования на основе ресурса и с опорой на резерв. А развитие, в отличие от формирования как целенаправленного воздействия с целью достижения конкретного результата, предполагает спонтанное изменение состояния личности как ресурса.

В работе с одаренными детьми развитие профессионального потенциала педагога-психолога не является самоцелью. Оно направлено на раскрытие ресурсов одаренности и характеризуется выполнением следующих функций: формирование единства требований и доброжелательного отношения к одаренным учащимся; развитие у одаренных коммуникативных навыков; обучение алгоритмам творческой деятельности; личностное развитие одаренного ребенка.

Формирование единства требований и доброжелательного отношения к одаренным учащимся направлено на всех участников образовательного процесса – и одноклассников, и учителей, и администрации школы.

Развитие у одаренных коммуникативных навыков, обучение взаимодействию в предконфликтных ситуациях актуально в связи с неравномерностью и гетерохронностью их психического развития: опережающее развитие когнитивных процессов сопровождается отставанием коммуникативных (прежде всего, социально-психологических) качеств.

Обучение алгоритмам творческой деятельности педагог-психолог осуществляет в ходе психологических консультаций, работы кружка по развитию творческих способностей и т. п. Любая деятельность, а творческая особенно, имеет свою психологическую структуру. Нельзя

управлять объектом, не изучив его. Функционирование творческой деятельности характеризуется определенными психологическими закономерностями и механизмами, учет которых позволяет с минимальными затратами добиваться максимальных результатов.

Личностному развитию одаренных детей педагог-психолог уделяет особое внимание: на этом пути возникают разного рода опасности и риски. Этим детей отличает повышенная ранимость, обидчивость, неустойчивая самооценка и т. п., а неумение совладать с возникающими трудностями приводит к перфекционизму, «звездной болезни», замкнутости, одиночеству.

Таким образом, деятельностное развитие профессионального потенциала характеризуется усилением ресурсных возможностей одаренных учащихся. Потенциал тогда подпитывает ресурс, когда профессионал осознает смысл выполняемой деятельности. В работе с одаренными детьми этот смысл заключается в высвобождении, экспликации творческих способностей учащихся [12].

Абнотивная модель организации повышения квалификации (в рамках деятельности Института развития образования) направлена на развитие особых качеств педагога-психолога, необходимых для работы с одаренными детьми. Программа дополнительного профессионального образования «Психолого-педагогический инструментарий сопровождения детской одаренности: конструктор индивидуального образовательного маршрута» предполагает включение в образовательную деятельность имитационного моделирования при разработке программ психолого-педагогического сопровождения; проведение аудиторных занятий и использование дистанционных образовательных технологий на базе платформы «ЭРА-СКОП»; организацию наставничества. Содержание занятий направлено на формирование и развитие у педагогов-психологов компетенций, необходимых для психолого-педагогического сопровождения одаренных детей, их максимально возможной самореализации в социально позитивных видах деятельности.

Ключевыми темами в содержании программы являются «Психологическая диагностика, коррекция и развитие»; «Создание мотивирующей, развивающей среды для одаренного ребенка»; «Основные направления работы в области профессиональной ориентации, поддержки и сопровождения профессионального выбора». Организация учебной деятельности предполагает ориентацию на достижение конкретного результата; структурирование деятельности обучающихся и преподавателя на всех этапах освоения программы: от планирования до коррекции.

В процессе реализации программы используются различные методы обучения, выбор которых обусловлен особенностями работы со взрослыми, а также их субъектной позицией в обучении [11; 15; 16]. *Методы активизации* учебного процесса (кейсы) позволяют обучающимся приобрести навыки проблемного анализа при описании вариантов консультирования представленного случая. *Метод ситуационного анализа* направлен на решение конкретных проблем в процессе создания программ психолого-педагогического сопровождения детей. *Ситуации-иллюстрации*, представляющие собой примеры из педагогической практики, и *ситуации-упражнения* ориентированы на решение конкретной педагогической задачи. Обучающиеся в группах по 3–4 человека решают кейсы, в ходе которых осуществляются тренинг навыков публичной презентации проекта; профориентация обучающегося в профессиях социального типа; подготовка к соревнованию (конкурсу, конференции); создание индивидуальной образовательной траектории в рамках комплекса дополнительных общеобразовательных программ.

Программы повышения квалификации, направленные на развитие профессионального и личностного потенциала, необходимого для работы с одаренными детьми, адресованы всем педагогам региональной системы образования (реализующей ФГОС начального и основного общего образования): педагогам-предметникам, педагогам дополнительного образования. В рамках этих программ создаются условия, которые становятся средством актуализации и реализации творческого потенциала субъекта учебной деятельности. Главным условием по-прежнему остается мотивация педагогов, их желание развивать свои профессиональные компетенции в работе с одаренными детьми.

Список литературы

1. Ангелова О. Ю., Подольская Т. О., Прохорова М. В. Работа наставника с одаренными участниками молодежных проектных команд: специфические аспекты // Новая психология профессионального труда педагога: От нестабильной реальности к устойчивому развитию. Москва : Психологический институт РАО, 2021. С. 187–192.
2. Баранова Ю. Г. Психологическая готовность педагогов к работе с одаренными детьми // Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды в сельской школе. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2021. С. 425–432.
3. Знаков В. В. Понимание и невозможного и немыслимого // Ярославский психологический вестник. 2020. № 3 (48). С. 26–34.
4. Кашапов М. М. Абнотивность как характеристика профессионализации мышления педагога // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 2. С. 137–147.
5. Кашапов М. М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2020. № 11. С. 116–130.
6. Кашапов М. М. Ресурсность мышления как технология реализации творческого потенциала субъекта // Методология современной психологии. 2022. № 15. С. 152–165.
7. Кашапов М. М., Кашапов А. С. Формирование профессионального творческого мышления. Москва : Юрайт, 2020. 136 с.
8. Кашапов М. М., Пошехонова Ю. В., Кашапов А. С. Инновационные образовательные технологии. Москва : Директ-Медиа, 2022. 264 с.
9. Кибальченко И. А., Эксакусто Т. В. Психология креативности, одаренности и гениальности. Ростов н/Д.; Таганрог : Южный федеральный университет, 2021. 237 с.
10. Костромина С. Н., Ануфриев А. Ф., Чмель В. И. Когнитивные, личностные и мотивационные особенности педагога-психолога и эффективность диагностической деятельности // Педагогика и психология образования. 2021. № 4. С. 144–163.
11. Львова А. С. Развитие профессионализма педагога в условиях системно-модульной организации образовательного процесса в магистратуре. Дис. ... докт. психол. наук / Анна Сергеевна Львова. Москва, 2020. 307 с.
12. Панов В. И. От экологии детства к психологии устойчивого развития // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития / отв. ред. В. И. Панов. Москва : ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск : Университетская книга, 2020. С. 10–14.
13. Развитие профессионального и личностного потенциала педагога-психолога / под ред. Е. С. Бояровой, И. В. Серафимович. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 130 с.
14. Серафимович И. В., Баранова Ю. Г. Ресурсные возможности надситуативного мышления педагогов при сопровождении одаренных школьников // Психология способностей и одаренности / под науч. ред. проф. В. А. Мазилова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. С. 177–181.
15. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.
16. Шадриков В. Д. Понимание: концептуальные модели. Москва : Институт психологии РАН, 2021. 209 с.



*Капшай Д. С.
Kapshay D. S.*

Программа «Я – наставник»
и личностный потенциал школьника

The program "I am a Mentor"
and the Personal Potential of a Student

Аннотация. В статье поднимается проблема организации наставничества внутри образовательного учреждения. Автор освещает аспекты реализации комплексной программы «Я – наставник», которая была разработана и внедрена в практическую деятельность средней школы № 52 г. Ярославля. Особое внимание обращается на то, что система наставничества в школе объединяет разные направления воспитательной работы: волонтерство, медиацию и военно-патриотическое движение.

Ключевые слова: наставничество, волонтерство, медиация, военно-патриотическое движение.

Abstract. The article deals with the issue of mentoring organized in an educational institution. The author highlights the aspects of implementation of comprehensive program "I am a mentor" that has been developed and introduced into the practical activity of Yaroslavl school №52. Special attention is paid to the fact that school mentoring system combines different directions of educational work: volunteering, mediation and military-patriotic movement.

Keywords: mentoring, volunteering, mediation, military-patriotic movement.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения [10]. В свою очередь, наставничество в современных школах является одним из приоритетных направлений образовательной и воспитательной деятельности [2; 3; 7]. Для педагогических работников наставничество является эффективным инструментом профессионального роста, все чаще можно слышать о педагоге-наставнике как новой профессии в сфере образования [1; 4; 10]. Ученикам наставничество помогает обеспечить единство социального и профессионального развития, успешной адаптации. Можно смело заявить, что любому ребенку на этапе взросления нужен значимый взрослый, который мог бы ответить на волнующие и пугающие вопросы, помочь, принять его таким, каков он есть, и в прямом смысле наставить на путь [2; 3].

Работа по наставничеству регламентируется рядом нормативных документов. В указах Президента Российской Федерации – «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и «О национальных целях развития на период до 2030 года» – поставлена цель войти в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Кроме того, необходимо создать условия для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и культурных традиций [8; 9]. Для решения этих задач принимаются меры по развитию и совершенствованию воспитательной работы в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

В стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года одним из приоритетов государственной политики в области воспитания является формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития [13]. В Распоряжении Министерства просвещения «Об утверждении методологии наставничества...» целью внедрения наставничества является полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации [11]. В Указе Президента Российской Федерации о национальных целях развития на период до 2030 года в качестве показателя, характеризующего достижение результатов, выделено формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи [9]. Одним из направлений плана основных мероприятий, проводимых в рамках десятилетия детства на период до 2027 года, является создание и развитие системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи [12].

Внедрение наставничества в образовательный процесс может решить ряд школьных проблем, среди которых следует отметить низкую мотивацию к учебе школьников, неразвитые коммуникативные навыки, недостаточная информированность о перспективах самостоятельного выбора векторов творческого развития, карьерных и иных возможностей. Наставничество помогает преодолевать кризис самоидентификации, конфликтность, возрастные кризисы, связанные с общей трудностью подросткового периода на фоне отсутствия четких перспектив будущего. Кроме того, наставничество обеспечивает качественную поддержку детям с ОВЗ в их адаптации в учебном коллективе, включении их в образовательный процесс, затрудненный в силу психоэмоциональных затруднений; создание условий для формирования активной гражданской позиции [6; 15].

Введение системы наставничества в школах является эффективным способом решения указанных проблем, с которыми сталкиваются многие образовательные организации [5; 14].

Теоретической основой формирования системы наставничества в образовательных организациях являются следующие методологические подходы и концепции: системный (П. К. Анохин, Б. Ф. Ломов), комплексный (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов) и личностно ориен-

тированные подходы (А. В. Дубинина, Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская). Концепция системного подхода предполагает многоуровневость образования, иерархичность, многомерную классификацию свойств, признание полидетерминированности и изучение материала в развитии. Комплексный подход учитывает многообразие факторов, которые могут повлиять на результат исследования. В свою очередь, личностно ориентированный подход базируется на деятельностной модели формирования личности.

Учитывая накопленный опыт и специфику учреждения, в средней школе № 52 наряду с системой наставничества «учитель – учитель» активно развиваются такие формы взаимодействия, как «учитель – ученик», «ученик – ученик». Каждая из названных форм предполагает решение определенного круга задач и проблем с использованием единой методологии наставничества, частично видоизмененной с учетом возраста ученика, класса и направления воспитательной работы. Так, например, форма взаимодействия «ученик – ученик» предполагает сотрудничество обучающихся одной образовательной организации, один из которых находится на более высоком уровне образования и обладает организаторскими и лидерскими качествами, позволяющими оказывать влияние на наставляемого (без строгой субординации). Форма взаимодействия «учитель – ученик» предполагает сотрудничество педагога и ученика с целью более полного развития наставляемого, формирования у него жизненных ориентиров, адаптации в новом учебном коллективе, повышения мотивации к учебе.

В школе № 52 г. Ярославля разработана программа «Я – наставник». В программу заложены три основных направления – медиация, волонтерство и военно-патриотическое движение, которые в настоящее время все активнее развиваются в большинстве организаций и являются эффективными элементами воспитания. Указанные направления воспитательной работы, ранее существовавшие отдельно и не связанные друг с другом, объединены и структурированы в программу с общими целями и задачами. Преимущество объединения разных направлений в одну программу предоставило возможность комплексного подхода к организации воспитательной работы в школе, а также позволило организовать наставничество обучающихся через работу разного рода объединений. Другими словами, созданная программа носит концептуально открытый характер: в нее можно встраивать новые проекты и направления (например, исследовательскую деятельность).

Реализация программы «Я – наставник» проводилась в течение двух лет (в 2020–2022 гг.) и осуществлялась в три этапа: аналитико-проектировочный, реализующий, аналитико-обобщающий. Основная цель программы – создание условий для раскрытия потенциала личности обучающихся, для успешной личностной и профессиональной самореализации. На аналитико-проектировочном этапе были проанализированы школьные проблемы, расставлены реперные точки в решении этих проблем, пересмотрены направления профилактической и воспитательной работы, для которых необходим был дополнительный импульс. Определены цели, задачи, критерии.

По завершении организационных процедур была проведена работа с учениками: определен состав участников проекта (возрастные группы), выявлены критерии набора в группы, проведена оценка мотивации и психологическая диагностика обучающихся на входном уровне, сформирована система мониторинга реализации программы.

Стоит отметить, что у каждого направления программы были свои цели и задачи, которые соответствовали общей концепции. Проект «Я – волонтер» был направлен на развитие у обучающихся высоких нравственных качеств путем пропаганды идей добровольного труда на благо общества. Для реализации этой цели в школе проводились квесты для младших

школьников, акции по посадке деревьев «Растем вместе», «Сад памяти», посвящение в перво-классники, мероприятия в рамках сотрудничества с приютом животных «Ковчег» (например, благотворительная акция «Лапа помощи»), юные волонтеры организовали костюмированные представления в масленичную неделю. Волонтерская деятельность школьников не только способствовала формированию таких нравственных ценностей, как ответственность, чуткость, великодушие, честность, дружелюбие и порядочность, но и повлияла на изменение мировоззрения старшеклассников. Ученики через волонтерскую деятельность развивали умения и навыки, удовлетворяли потребность в общении и самоуважении, осознавали свою полезность и нужность.

В проекте «Я – медиатор» цель заключалась в подготовке обучающихся к роли посредников при разрешении конфликтных ситуаций. Для реализации этой цели для подростков проводились тренинги по разрешению конфликтов, лекции по основам конфликтологии (с участием практикующих медиаторов г. Ярославля), игры с переговорными кейсами. В свою очередь, юные медиаторы, которые успешно освоили обучающую программу, получили допуск к проведению программ примирения. При реализации проекта по медиации было отмечено улучшение у обучающихся навыков регулирования конфликтов: подростки грамотно использовали оптимальные стратегии поведения в конфликте, приобрели способность видеть в конфликте возможности для решения проблемы, которая лежит в его основе. Отмечалось и развитие таких личностных навыков, как самоконтроль и способность действовать в ситуациях неопределенности.

«Я – патриот»: цель этого проекта – поддержка среди учеников государственных и общественных инициатив, направленных на укрепление обороноспособности. В рамках проекта проводились рыцарские турниры, мероприятия школьного спортивного клуба, работали кружки по обучению стрельбе, строевой технике. Обучающиеся активно участвовали в ежегодной акции «Бессмертный полк», а также в ежегодном школьном конкурсе строя и песни «Мы в едином строю» и в конкурсе патриотической песни «К подвигу героев песней прикоснись». Участие в патриотическом движении не только формирует у обучающихся представления об основных моральных нормах (и ориентирует на их выполнение), но и учит лучше понимать значимость поступков, как собственных, так и окружающих людей, – усиливает эмпатию.

Для оценки эффективности программы в школе были использованы количественные критерии: сколько учеников состоит на учете (различного вида), сколько ребят активно вовлечены в работу школьных кружков и занятий внеурочной деятельностью. Отдельно рассматривался качественный критерий эффективности – степень конфликтности школьников. По выбранным критериям сравнивались показатели, полученные на начальном этапе реализации программы (в 2020 г.) и по окончании работы программы (в 2022 г.). Сравнение показателей конфликтности выявило, что в школе на 35% уменьшилось количество конфликтов, которые разбирались на школьном совете профилактики. Количество детей, состоящих на учете (различного вида), сократилось на 45%. Увеличился удельный вес числа вовлеченных в работу кружков: в 2020 г. кружки военно-патриотической направленности и школьного спортивного клуба посещали 7% обучающихся; в 2021 г. – 12%; в 2022 г. – 18%. Количество учеников, посещающих школьный профориентационный клуб «Выбор», увеличилось в 7 раз.

Таким образом, реализация в школе программы «Я – наставник» продемонстрировала положительные тенденции в решении таких проблем, как конфликтность, слабое развитие коммуникативных навыков учеников, кризис самоидентификации, психологические кризисы.

Было отмечено, что у старшеклассников в ходе участия в мероприятиях программы повысился уровень требовательности к себе, улучшились навыки самоорганизации, обучающиеся получили опыт социальной активности и ресурс для самореализации. В свою очередь, ученики младших классов приобрели новый жизненный опыт, у них появилось ощущение заботы и ценности, стал складываться положительный образ взрослого человека. Стоит отметить, что в ситуации, когда старше школьники оказываются в позиции организаторов воспитательной работы в младших классах, это их объединяет, делает союзниками в общей заботе. В то же время успех взаимодействия в значительной мере зависит от руководящей деятельности педагогов, скрытой или открытой, прямой или косвенной.

Благодаря реализации программы «Я – наставник» в школе улучшился психологический климат, снизилось количество конфликтов и правонарушений, появились условия для раскрытия потенциала личности ребенка, выросло число обучающихся, способных самостоятельно строить индивидуальные образовательные траектории.

Необходимо отметить, что все перечисленные формы наставничества могут использоваться как отдельно, так и комплексно, представляют единую образовательную программу, в ее основе лежит концепция возврата ресурсов и построения устойчивого сообщества сторонников, при котором каждый наставляемый, получивший положительный опыт наставнического преобразования, в перспективе может сам стать наставником, запуская новый цикл. Таким образом, медиация, волонтерство и военно-патриотическое движение не только являются важными направлениями воспитательной работы в школе, но и помогают обучающимся раскрыть свой личностный потенциал.

Список литературы

1. Алексашина И. Ю. Учитель и новые ориентиры образования: Гуманизация образования как предмет теоретической рефлексии и практического освоения учителем. Санкт-Петербург, 1997. 153 с.
2. Багракова А. А. Наставничество в общеобразовательном учреждении // Образовательные технологии. 2018. № 4. С. 56–69.
3. Батышев С. Я. Основы педагогической деятельности наставника. Москва : Знание, 1997. 64 с.
4. Методические рекомендации по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися // О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций : письмо Минпросвещения РФ от 23.01.2020 № МР-42/02. URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-23.01.2020-N-MR-42_02/ (дата обращения: 03.09.2023).
5. Мяснищева Е. Н., Яхтанигова Ж. М., Чуприкова Е. В., Лагода К. С. Наставничество в сфере образования – фактор развития региональной системы образования // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 91–100.
6. Нугуманова Л. Н., Шайхутдинова Г. А., Яковенко Т. В. Наставничество как эффективная практика управления профессиональным развитием педагога в условиях сетевого взаимодействия // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 2. С. 54–59.
7. О направлении Методических рекомендаций (вместе с «Методическими рекомендациями по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях», «Методическими рекомендациями для образовательных организаций по реализации системы (целевой модели) наставничества педагогических работников») : письмо Минпросвещения России № АЗ-1128/08, Профсоюза работников народного образования и науки РФ № 657 от 21.12.2021 URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_418547/ (дата обращения: 03.09.2023).

8. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204. URL: <https://mvd.consultant.ru/documents/1056500> (дата обращения: 03.09.2023).

9. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года : указ Президента Российской Федерации № 474 от 21.07.2020 г. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012> (дата обращения: 03.09.2023).

10. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 03.09.2023).

11. Об утверждении методологии наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обменом опытом между обучающимися : распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации № Р-145 от 25.12.2019 г. URL: <https://rulings.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145/> (дата обращения: 03.09.2023).

12. Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года : распоряжение Правительства Российской Федерации № 122-р от 23 января 2021 года. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_375249/ (дата обращения: 03.09.2023).

13. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года : распоряжение Правительства Российской Федерации № 996-р от 29 мая 2015 г. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201506020017?index=2> (дата обращения: 03.09.2023).

14. Фролова А. В. Роль наставничества в гражданско-патриотическом воспитании школьников // Педагогическое образование и наука. 2017. № 6. С. 32–41.

15. Ходаков А. И. Мастерам и наставникам педагогические знания. Москва : Знание, 2016. 121 с.



*Копотюк И. Г.
Kopotyuk I. G.*



*Герасимова Е. В.
Gerasimova E. V.*



*Лешкина Н. С.
Leshkina N. S.*

Роль наставничества в формировании 4К-компетенций в педагогическом коллективе

Mentoring as a Means of Forming the 4C Competencies of the Teaching Staff

Аннотация. Статья посвящена проблеме наставничества. Авторы представили наставничество как универсальную технологию передачи опыта, знаний, компетенций и ценностей через партнерское взаимодействие педагогов. Охарактеризована роль наставничества в формировании у педагогов 4К-компетенций: критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации. Представлен опыт работы по организации наставничества в одном из структурных подразделений Рыбинского профессионально-педагогического колледжа – в группах детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: *наставничество, профессиональные компетенции, надпрофессиональные компетенции, 4К-компетенции, цифровая образовательная среда, персонализированная программа наставничества.*

Abstract. The article deals with the issue of mentoring. The authors have presented mentoring as a universal technology of sharing experience, knowledge, competencies and values through the teachers' partnership. The role of mentoring in the formation of 4C competencies of teachers: critical thinking, creativity, communication and collaboration, has been characterized. The experience of organization of mentoring system in one of structural divisions of Rybinsk professional and pedagogical college – in the groups of pre-school children has been described.

Keywords: *mentoring, professional competencies, supra-professional competencies, 4C competencies, digital educational environment, personalized mentoring program.*

Конкурентоспособность образовательной организации, модернизация системы образования, процессы цифровизации образовательной среды напрямую связаны с личностью педагога, его профессиональными и надпрофессиональными компетенциями [3; 4]. Педагог, владеющий профессиональными компетенциями, занимает личностную позицию, отражающую его отношение к деятельности, понимание современных реалий, мотивов и способов взаимодействия с ребенком (Е. В. Бондаревская, Л. И. Божович, М. И. Лисина, В. С. Мухина, Е. Г. Юдина) [8]. Надпрофессиональные компетенции педагога стали особенно актуальными (для общества в целом и образовательной среды в частности) в последнее десятилетие. Речь идет, в первую очередь, о критическом мышлении, креативности, коммуникации и кооперации – 4К-компетенциях [6; 14; 15].

В научно-методической литературе подчеркивается важность данных компетенций. Так, Черкасова И. Н. и Яркова Т. А. отмечают, что особо значимыми для педагога являются навыки самопрезентации, умения выстраивать отношения со всеми участниками образовательного процесса, способность и готовность решать творческие задачи, проявлять лидерские качества [17].

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» говорится, что воспитатель, учитель должен уметь «общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их», «разрабатывать индивидуально ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся» [13].

Работу по совершенствованию компетенций педагогического коллектива, на наш взгляд, целесообразно выстраивать в двух направлениях. С одной стороны, важно решать задачи становления молодых специалистов, стимулируя и поддерживая их интерес к педагогической деятельности, формируя в коллективе основы корпоративной культуры. С другой стороны, необходимо содействовать повышению готовности возрастных педагогов к работе в условиях цифровой образовательной среды.

Решение данных задач в образовательной организации возможно через внедрение системы наставничества. Значение наставничества отмечено в ряде стратегических документов федерального уровня: в посланиях и указах Президента Российской Федерации, в федеральном проекте «Учитель будущего», в национальной системе учительского роста, в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)». Кроме того, указом Президента РФ учрежден знак отличия «За наставничество» [10; 11; 12].

Наставничество – универсальная технология, благодаря которой устанавливается партнерское взаимодействие педагогов и происходит взаимообмен опытом, знаниями, компетенциями и ценностями [1; 2; 5]. Наставничество, на наш взгляд, наряду с решением задач по преодолению профессиональных трудностей, может способствовать также и формированию у педагогов 4К-компетенций.

Основой формирования надпрофессиональных компетенций педагогов должен стать личностно-ориентированный подход (В. В. Рубцов, Н. Ю. Синягина, И. С. Якиманская), связанный с деятельностной моделью формирования личности. Его применение при организации наставничества в системе образования обусловлено приоритетом потребностей наставляемого в развитии, его целей и ценностей; необходимостью максимально учитывать его индивидуальные, субъектные и личностные особенности. Наставляемый – это активный субъект деятельности, включенный в сложную систему субъект-субъектных и субъект-объектных (полисубъектных) отношений [9].

Анализ наставнической деятельности выявил ряд проблем: отсутствует нормативно-правовая база, регламентирующая работу наставников и наставляемых; не разработана система мотивации наставников; у наставников подчас оказывается недостаточный уровень подготовки и др. [2; 3]. Как решить эти проблемы? Обратимся к опыту Рыбинского профессионально-педагогического колледжа, одного из его структурных подразделений – группам детей дошкольного возраста (далее – ГДДВ).

В педагогическом коллективе ГДДВ система наставничества реализуется с 2021 года. При планировании и проведении мероприятий акцент делается на совершенствовании у наставников и наставляемых 4К-компетенций. При этом доля возрастных педагогов (с большим стажем работы) и молодых специалистов в учреждении составляет 80%: следовательно, большая часть коллектива должна быть включена в наставническую деятельность. При формировании 4К-компетенций деятельностный подход позволяет педагога перевести из *слушателя* в *участника педагогической ситуации*, а теоретические знания актуализировать и разумно сочетать с жизненным и профессиональным опытом, учитывая возрастные и индивидуально-психологические особенности личности.

Организация работы наставников проходит три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Задачи, решаемые на *констатирующем* этапе, – выявить и проанализировать трудности, возникающие в профессиональной деятельности. Для этого проводятся беседы, онлайн-анкетирование; диагностика сформированности у педагогов 4К-компетенций (анкеты составлены на основе материалов Лаборатории компетенций Soft Skills) [7; 16] – определяется готовность педагогов к участию в наставнической деятельности. Разрабатывается локальная нормативная документация – положение о системе наставничества; приказ о формировании наставнических пар.

На *формирующем* этапе определяются наставнические пары (группы) с учетом соответствия запроса наставляемого или наставляемых. Выбираются формы и модели наставничества. Разрабатываются и реализуются персонализированные программы наставничества. Наставническая пара может объединять опытного специалиста с молодым, руководителя с педагогом. Модели наставничества могут быть традиционными, групповыми, реверсивными, ситуационными.

Традиционная модель наставничества – это взаимодействие в течение продолжительного времени между педагогом с большим стажем работы и молодым педагогом.

При *групповой* модели наставник взаимодействует одновременно с несколькими наставляемыми педагогами, оказывая им профессиональную помощь. Формой реализации данной модели в ГДДВ стала «Школа молодого педагога». В рамках ее работы рассматриваются теоретические и практические аспекты образовательной деятельности; вопросы, связанные с ведением документации; моделируются педагогические ситуации; проводятся семинары-практикумы, мастер-классы. При планировании работы «Школы молодого педагога» учитываются профессиональные запросы и трудности начинающих учителей.

В *реверсивной* модели молодой специалист становится наставником для педагога со стажем. Необходимость и возможность в этом возникает, если речь идет о новых тенденциях, технологиях, цифровизации образования. Данная модель положительно сказывается на профессиональной адаптации молодого педагога, поскольку он ощущает свою востребованность, компетентность, незаменимость в решении ряда образовательных проблем.

Ситуационное наставничество – это помощь или консультация наставника в ситуации, вызывающей затруднения у наставляемого (например, при подготовке к родительскому собранию).

Персонализированную программу наставничества разрабатывает старший воспитатель совместно с каждой наставнической парой (группой). В программе прописываются направление работы, цель, задачи, а также план деятельности наставника и наставляемого, включающий в себя содержание работы, формы проведения и сроки. При разработке персонализированной программы определяем те компетенции (в первую очередь – 4К), которые будут совершенствоваться. Так, при использовании традиционной модели наставничества наставник, осуществляя методическое сопровождение по направлению «Организация образовательной деятельности с детьми», уделяет внимание совершенствованию критического мышления и коммуникации наставляемого.

Реализуя реверсивную модель наставничества, педагоги со стажем под руководством молодого педагога осваивали технологию медиапроектирования. Положительным результатом данной персонализированной программы стало не только овладение алгоритмом разработки буктрейлера, но и создание видеоролика по произведениям К. Д. Ушинского (ролик в дальнейшем был использован при организации совместной деятельности детей и их родителей по прочитанным литературным произведениям). Данная программа была нацелена на совершенствование таких компетенций, как креативность, коммуникация, кооперация.

Наставничество, в зависимости от реализуемой модели, может включать в себя различные формы и технологии методической помощи: совместное планирование работы, пояснения, участие в мастер-классах, педагогический интенсив, взаимопосещения. Успешно проводится работа в паре – одна из форм коллективного способа обучения (В. К. Дьяченко), которая естественным образом интегрируется в наставническую деятельность. Наставник показывает, как проводить ту или иную образовательную деятельность, а наставляемый наблюдает и подключается к проведению, применяя новые знания. Таким образом, наставническая пара совместно решает задачи; показывает, анализирует и апробирует приемы и методы работы; выявляет профессиональные трудности и оказывает практическую помощь в их преодолении.

На *контрольном* этапе анализируются результаты работы по персонализированным программам наставничества, проводится повторная диагностика сформированности у педагогов 4К-компетенций.

Реализация системы наставничества в 2021–2023 гг. позволила добиться существенных количественных результатов. Уровень сформированности у педагогов 4К-компетенций вырос на 17% (по итогам повторной диагностики); 100% молодых педагогов успешно прошли процесс профессиональной адаптации; 82% педагогов со стажем стали активно использовать в профессиональной деятельности цифровые образовательные ресурсы; адресную помощь в прохождении процедуры аттестации получили 60% молодых педагогов.

Среди качественных результатов можно выделить следующие: получен практический опыт по организации наставнической деятельности; поддерживается атмосфера, располагающая к открытому и психологически комфортному общению; создана база персонализированных программ наставничества.

Таким образом, система наставничества, реализуемая в ГДДВ, способствует формированию 4К-компетенций у членов педагогического коллектива, помогает повысить статус наставника в профессиональной среде, работает на повышение качества образования и создает условия для положительного имиджа организации в целом.

Список литературы

1. Багаева И. Д. Ценностное отношение к профессионализму педагогической деятельности. Усть-Каменогорск, 2019. 161 с.
2. Балагурова М. С. Наставничество как условие профессионального становления начинающих педагогов // Инновационные педагогические технологии. 2017. № 1. С. 38–40.
3. Башарина О. В. Теоретические основы проблемы кадрового обеспечения региональной экономики // Инновационное развитие профессионального образования. 2018. № 2. С. 19–28.
4. Бегидова С. Н. Современные требования к профессиональной деятельности педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. № 1(193). С. 15–20.
5. Девяткина Е. А. Наставничество (тьюторство) как эффективный способ обеспечения профессионального роста педагогов дошкольного учреждения // Молодой ученый. 2022. № 43 (438). С. 300–302.
6. Каххаров Ш. Надпрофессиональные компетенции и управление ими // Организационная психология. 2014. № 4. С. 103–120.
7. Коротяева Е. В. К вопросу о диагностике профессиональных компетенций педагогов дошкольной образовательной организации // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития. Нижний Новгород : Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2020. С. 180–184.
8. Коточигова Е. В. Совершенствование компетентности педагогов дошкольного образования. Внутриорганизационные решения. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 66 с.
9. Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии. Волгоград : Пермена, 2000. 147 с.
10. Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 19.07.2023).
11. О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций : письмо Министерства просвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02. URL: <http://бузобр.рф/wp-content/uploads/2022/11/Письмо-Минпросвещения-России-от-23.01.2020-№-МР-42.02-.pdf> (дата обращения: 21.07.2023).
12. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 474. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 12.07.2023).
13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) : приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544н. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 19.07.2023).
14. Патронова И. А. «Компетенции будущего» как профессионально-личностные компетенции педагога // Калининградский вестник образования. 2019. № 4. С. 4–8.
15. Пеша А. В., Евплова Е. В. Надпрофессиональные компетенции педагога XXI века // Педагогика и просвещение. 2020. № 3. С. 29–41.
16. Чечева Н. А. Результаты мониторинга уровня сформированности профессиональных компетенций педагога // Научный диалог. 2015. № 12. С. 474–484.
17. Яркова Т. А., Черкасова И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2016. Т. 2. № 4. С. 222–234.



Лермонтова Д. А.
Lermontova D. A.

Технологии Virtual Reality виртуальной реальности Technologies при изучении истории in History Education

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития некогнитивных навыков студентов среднего профессионального образования. Автор считает технологию виртуальной реальности эффективным средством обучения, особенно при обращении к теме Великой Отечественной войны. Описаны приемы внедрения дополненной и смешанной виртуальной реальности на занятиях по истории и те компетенции, которые совершенствуются благодаря эффекту личного участия в событиях военного времени.

Ключевые слова: некогнитивные навыки, технология виртуальной реальности, преподавание истории, цифровая трансформация образования, СПО.

Abstract. The article deals with the issue of development of noncognitive skills of TVET students. The author considers the technology of virtual reality as an effective means of education, especially when referring to the topic of the Great Patriotic War. The methods of implementation of augmented, virtual and mixed reality on the lessons of history have been described, as well as the competences that have been improved due to the effect of direct participation in the events of the war time.

Keywords: noncognitive skills, technology of virtual reality, history teaching, digital transformation of education, TVET.

Общественные стандарты нового времени предъявляют все больше требований к выпускникам средних профессиональных образовательных организаций [9]. По данным, представленным на сайтах «Росстат», «Работа в России», «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения (РМЭЗ НИУ ВШЭ)», в среднем каждый пятый выпускник образовательного учреждения не трудоустроен [1]. Для успешного поиска работы обучающиеся, кроме академических знаний, должны осваивать поведенческие стратегии, навыки установления отношений, обеспечивающие не только успехи в учебе, но и дальнейшее построение карьеры. Экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, нейротизм, открытость новому опыту, эмоциональная устойчивость и др. – все эти навыки относятся к некогнитивным. В научной литературе некогнитивные навыки известны как социально-эмоциональные навыки, навыки XXI-го столетия, трансверсальные навыки или *soft skills* – так называемые мягкие навыки.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО целью обучения является не только овладение определенными знаниями, но и получение возможности для самореализации и развития талантов. Согласно требованиям ФГОС СПО студенты должны не только владеть определенными умениями и навыками, но и развивать свой потенциал и творческие способности, помогающие в процессе обучения и самообразования [9].

В настоящее время в России проходит цифровая трансформация, которая определена в качестве одной из государственных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года. Суть цифровой трансформации образования заключается в более активном использовании потенциала цифровых преобразований, включая искусственный интеллект, инструменты дополненной и виртуальной реальности; в развитии цифровых образовательных сред в образовательных организациях. Необходимо обеспечить общедоступный широкополосный доступ в Интернет, использовать большие данные для персонализации образовательного процесса и достижения необходимых образовательных результатов каждым обучающимся [10].

Таким образом, актуальность проблемы развития некогнитивных способностей в процессе обучения с использованием технологии виртуальной реальности определяется тем, что формирование некогнитивных навыков в образовательных учреждениях должно реализовываться не только с учетом современных образовательных технологий, но и через продуманную учебную программу, профильные знания, междисциплинарные навыки и диспозиционное мышление [8; 9]. Все это можно соединить в технологии виртуальной реальности (VR-технологии).

Образовательная VR-технология – специальное применение цифровых технологий, направленное на обеспечение образовательного процесса, позволяющее расширять объем знаний, опирающееся на достоверную информацию, потенциально связанное с другими методами обучения, ориентированное на участников образовательного процесса – преподавателей и обучающихся [13].

Методы обучения с применением образовательной VR-технологии отличаются от традиционных. Обычно от обучающегося требуется высокая степень сосредоточенности, ответственности, кропотливой работы (зачастую в условиях личной автономии) с печатными источниками информации, нередко требующими дополнительного разъяснения.

Образовательная VR позволяет моделировать сложное пространство, имеющее визуально-звуковую природу, воздействующее на обучающегося, погружающее его в транслируемый учебный материал, стимулирующее на конкретные действия с виртуальными предметами, содействующее получению сложного опыта [3].

Так, в работах В. Селиванова отмечается, что процесс обучения, организованный в адекватной VR, создает эффективную дидактическую среду с широкими возможностями, продуцирующую качественно новые свойства, не содержащиеся в традиционных методах [12].

Технологии виртуальной реальности, используемые в образовании, правомерно рассматривать как этап в развитии программно-педагогических средств учебного назначения. Широкое использование технологий виртуальной реальности открывает уникальные возможности формирования свободной, активной и творческой личности [5].

В научно-методической литературе по развитию некогнитивных навыков с помощью технологии виртуальной реальности в среднем профессиональном образовании освещаются следующие аспекты:

- дается определение ключевым терминам, формируется перечень некогнитивных навыков [11; 15; 16; 17; 18; 19];
- приводится описание способов применения VR-технологии в обучении [4; 6; 7];
- характеризуются психологические методы исследования личности [2; 12].

Для апробации развития некогнитивных навыков студентов среднего профессионального образования с использованием VR-технологии была выбрана *история*, так как она является одной из важных учебных дисциплин во всех учреждениях общего и профессионального образования России.

Виртуальная реальность на занятиях по истории помогает выстраивать и поддерживать модели и стратегии взаимодействия ученик – учитель, ученик – ученик. Кроме того, активное применение механизмов симуляции исторического процесса требует от обучающегося развития широкого спектра *мягких навыков*, позволяющих анализировать разнообразные события как на микро-, так и на макроуровнях.

P. Aczel отмечает, что деятельность, которая включает в себя некогнитивные навыки, такие как осознание цели, оптимизм, настойчивость, управление неудачами, гибкость, эмпатия и сотрудничество, в меньшей степени может быть мотивирована в реальном классе с фронтальным обучением, но более мотивирована в VR [14]. Возможности VR превращают обучающегося в полноправного участника исследовательского акта, а современного педагога приближают к реализации знаменитого тезиса Леопольда фон Ранке о том, что историю необходимо изучать такой, какой она была в действительности.

Применение VR-технологии при изучении *Великой Отечественной войны* в курсе истории не только воспитывает у обучающихся чувства гражданственности и патриотизма, но и развивает такие качества, как доброжелательность, добросовестность, нейротизм, открытость новому опыту, эмоциональная устойчивость, а также умение контактировать, выражать свое мнение, слышать и понимать точку зрения собеседника, вести дискуссию. VR-технология помогает решать коммуникативные задачи, активизирует устное и письменное общение, стимулирует знакомство с новыми информационными технологиями.

В настоящее время существует ряд специализированных программ, которые позволяют использовать на занятиях по истории элементы дополненной реальности: Мозаверб, CORE, Сберкласс, Classaraft, данные «Архива Хиросимы»; Be Tolerant – история Холокоста; Brabant Remembers – информация о Второй мировой войне; приложения lifeliqe и Mozaïke3D, интерактивная карта «Победители», портал министерства обороны РФ и др.

Многие современные музеи предлагают использовать на занятиях свои виртуальные пространства. Например, «Музей войны – территория мира» (мемориальный комплекс «Брестская крепость-герой») и музей «Смоленщина в годы Великой Отечественной войны»

позволяют обеспечить погружение в тему и работу с историческими источниками на занятиях. Той же цели служит образовательная игра с дополненной реальностью «Великая Отечественная война, серия 1941–1942», а также рассекреченные архивные документы времен Великой Отечественной войны на сайте МО РФ «Так начиналась война».

Использование VR-технологии на занятиях по теме *Великая Отечественная война* оказывает значительное влияние на развитие у студентов некогнитивных навыков. Назовем некоторые из возможных и ожидаемых результатов. Эмоциональная вовлеченность обусловлена погружением в виртуальную среду, которая передает не только события, но и атмосферу военных лет. Это может вызвать у студентов эмоциональные реакции – эмпатию, сопереживание, сочувствие и понимание исторического контекста. Такой опыт способствует развитию эмоционального интеллекта и социальной осведомленности.

Виртуальная среда помогает учащимся понимать различные моральные (этические) дилеммы, с которыми сталкивались люди во время войны. Участникам виртуальных событий приходится принимать сложные решения и осознавать последствия своих действий. Это способствует развитию этического мышления и формированию моральных ценностей. Виртуальная реальность создает ситуации, вызывающие стресс и требующие принимать решения в условиях неопределенности. Учащиеся сталкиваются с вызовами, вынуждены справляться с ними и находить пути для решения проблем. Такой опыт развивает сопротивляемость, стрессоустойчивость и умение адаптироваться к изменяющимся условиям.

VR-технология открывает перед учащимися возможность исследования и анализа исторических событий. Они активно участвуют в виртуальных ситуациях, ищут способы получения информации, выявляют причины и последствия событий, принимают взвешенные решения. Такой подход развивает критическое мышление, аналитические навыки и способность брать на себя ответственность за решение проблемы. Таким образом, виртуальная реальность на уроках истории качественно расширяет традиционную систему учебного взаимодействия, что делает занятия особенно привлекательными для современных студентов.

Согласно паспорту национального проекта «Образование» технологии дополненной и виртуальной реальности будут включены в процесс обучения в 75 регионах страны к концу 2024 года. Планируется, что к 2025 году виртуальная реальность займет первое место среди образовательных технологий [8].

Список литературы

1. Выпускники среднего профессионального и высшего образования на российском рынке труда : информационный бюллетень / М. В. Лопатина, Л. А. Леонова, П. В. Травкин, С. Ю. Роцин, В. Н. Рудаков. Москва : Высшая школа экономики, 2020. 72 с.
2. Карпов А. А. Взаимосвязи обучаемости и метакогнитивных качеств личности // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 3. С. 228–235.
3. Ломовцева Н. В. Отношение студентов СПО к использованию технологии виртуальной реальности в процессе обучения // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 4 (47). С. 114–122.
4. Лубков Р. В. Дидактический потенциал виртуальной образовательной среды : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лубков Роман Владимирович. Самара, 2007. 23 с.
5. Лях Ю. А. Модель организации персонализированного обучения школьников // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3 (108). С. 16–20.
6. Макгуинн И. В. Применение дополненной и виртуальной реальности в образовании // Cross-cultural studies: education and science. 2022. № 2. С. 126–132.

7. Мироненко М. С., Чертополохов В. А., Белоусова М. Д. Технологии виртуальной реальности и решение задачи разработки универсального интерфейса для исторических 3D-реконструкций // Историческая информатика. 2020. № 4 (34). С. 192–205.

8. Национальный проект «Образование» // Минпросвещения России : [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 08.10.2022).

9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 742 от 17.08.2022. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209230008> (дата обращения: 08.10.2023).

10. Паспорт стратегии Цифровая трансформация образования // Минпросвещения России : [сайт]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/download/4030/> (дата обращения: 08.10.2022).

11. Рожкова К. В., Рошин С. Ю. Влияние некогнитивных характеристик на выбор траекторий в высшем образовании: взгляд экономистов // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 138–167.

12. Селиванов В. В., Селиванова Л. Н. Виртуальная реальность как метод и средство обучения // Образовательные технологии и общество. 2014. Т. 17. № 3. С. 378–391.

13. Хозе Е. Г. Виртуальная реальность и образование // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 3 С. 68–78.

14. Aczél P. Virtual reality and education – world of teachcraft? // Perspectives of Innovations, Economics and Business, 2017. Vol. 17. № 1. P. 6–22.

15. David P. Knowledge, Capabilities and Human Capital Formation in Economic Growth. 2000. URL: https://www.researchgate.net/publication/5203947_Knowledge_Capabilities_and_Human_Capital_Formation_in_Economic_Growth (дата обращения: 08.10.2022).

16. Goldberg L. R. (1990) An Alternative “Description of Personality”: The Big-Five Factor Structure // Journal of Personality and Social Psychology, vol. 59, no 6, pp. 1216–1229. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.6.1216> (дата обращения: 08.10.2023).

17. Gutman, Leslie & Schoon, Ingrid. (2013). The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. A literature review. URL: https://www.researchgate.net/publication/350941337_The_impact_of_non-cognitive_skills_on_outcomes_for_young_people_A_literature_review (дата обращения: 08.10.2023).

18. Heckman J. J., Stixrud J., Urzua S. (2006) The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. Journal of Labor Economics, vol. 24, no 3, pp. 411–482. URL: <https://goo.su/fpNxo> (дата обращения: 08.10.2023).

19. John O. P., Srivastava S. (1999) The Big Five Trait Taxonomy: History, Measurement and Theoretical Perspectives. Handbook of Personality: Theory and Research (eds O. P. John, R. W. Robins), New York: Guilford, vol. 2, pp. 102–138 URL: <https://goo.su/WEU9t> (дата обращения: 08.10.2023).



*Бозаджиев В. Ю.
Bozadzhiev V. Y.*

Модель профессионального роста педагога в условиях информационной среды

The Model of Professional Growth of a Teacher under the Conditions of the Information Environment

Аннотация. Статья посвящена проблеме методического сопровождения педагогов, повышающих профессиональную компетентность на основе широкого использования ресурсов образовательной организации. Автор представил модель учительского роста «Олимп», реализованную в информационной среде МБОУ «Гимназия № 117» г. Ростова-на-Дону. Проанализированы условия, позволяющие повышать профессиональные компетенции педагогов путем использования внутренних ресурсов образовательной организации. Внедрение модели учительского роста оказывает положительное влияние на качество обучения в гимназии и открывает новые перспективы для повышения профессионального мастерства педагогов.

Ключевые слова: школа профессионализма, учительский рост, информационная среда, школа, общее образование, гимназия № 117.

Abstract. The article deals with the issue of methodological support for improving the professional competence of teachers, based on the extensive use of the resources of an educational organization. The author presents the model of the teacher growth under the conditions of the information environment “Olympus” of “Gymnasium No. 117”, Rostov-on-Don. The conditions, that allow improving professional competences of teachers by using the internal resources of an educational organization, have been analyzed. Implementation of the model of the teacher growth has a positive impact on the quality of education in the gymnasium and opens new perspectives for improving professional skills of teachers.

Keywords: school of professionalism, teacher growth, information environment, school, general education, gymnasium No. 117.

Современную школу невозможно представить без использования цифровых технологий. Это уже не дань моде или времени, а элемент профессиональной компетентности педагога, инструмент приобщения детей к быстро меняющейся действительности и одна из форм ранней профориентационной работы.

Личность педагога многогранна, как многогранны возможности и пути его развития и саморазвития. Исследования, посвященные профессиональному росту, проводятся по разным направлениям. Активно изучается роль наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов [3; 8; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 17; 19]. Рассматривается наставничество при взаимодействии учителя и учащихся [4; 7; 9; 16]. Освещаются общие вопросы теории наставничества [5; 6]. В педагогической науке накоплен богатый материал по сопровождению учителя и директора школы (управленца) на пути повышения их профессиональной компетентности, по взаимодействию педагога и его наставников, нацеленному на раскрытие личностных качеств учителя, организацию его саморазвития. Вместе с тем условия непрерывного профессионального роста учителей школы, осознание ими необходимости активного конструирования своего жизненного и профессионального пути остаются недостаточно изученными.

Анализ научной литературы и образовательной практики позволил выделить в данной области ряд противоречий. Во-первых, недостаточная готовность педагога к переосмыслению своего профессионального опыта не соответствует потребности государства и общества в учителе, восприимчивом к интересам школьников; отличающемся мобильностью, динамизмом, конструктивным подходом к решению проблем; обладающем развитым чувством ответственности за результаты своей профессиональной деятельности. Во-вторых, уровень изученности всего комплекса вопросов, связанных с научно-методическим сопровождением профессионального роста учителя, остается недостаточным, несмотря на объективную необходимость в таком сопровождении.

Эти противоречия связаны с общей проблемой, а именно с отсутствием теоретически обоснованной системы в научно-методическом сопровождении профессионального роста учителя, способствующем его непрерывному саморазвитию. В рамках изучения данной проблемы в МБОУ «Гимназия №117» г. Ростова-на-Дону была разработана модель учительского роста «Олимп» – проведено теоретическое исследование, на основе которого была спроектирована сама модель и проведена экспериментальная проверка ее эффективности.

В ходе теоретического исследования решались следующие задачи:

- 1) конкретизировать представление о наставничестве как форме научно-методического сопровождения профессионального роста учителя;
- 2) уточнить содержание управленческих функций директора школы в научно-методическом сопровождении профессионального роста учителя;
- 3) обосновать содержание и структуру научно-методического сопровождения профессионального роста учителя в форме наставничества.

Методологической основой исследования послужили:

- культурологический подход (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), позволяющий рассматривать научно-методическое сопровождение учителя в качестве составляющей общечеловеческой культуры;
- феноменологический подход (Э. Гуссерль, Г. Гадамер Г. Г. Шпет, А. Шюц, А. Маслоу, К. Роджерс), способствующий пониманию поведения учителя с позиций субъективного восприятия действительности и внутреннего мира;

– антропологический подход (Б. М. Бим-Бад, И. А. Колесникова, В. А. Сластенин, К. Д. Ушинский), опирающийся на диалектическое единство филогенетических и онтогенетических процессов;

– системный подход (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. И. Загвязинский, В. А. Краевский, В. А. Ясвин), в основе которого лежит исследование научно-методического сопровождения профессионального роста учителя как целостного множества элементов в совокупности их взаимосвязей, то есть рассмотрение объекта как системы;

– компетентностный подход (В. И. Байденко, Л. Н. Боголюбов, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Я. И. Кузьминов, В. В. Сериков, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков, И. С. Якиманская), ориентирующий учителя на выполнение интегрированных требований к цели и результату образования.

Организация научно-методического сопровождения в форме наставничества, как известно, положительно влияет на профессиональный рост учителя. Вместе с тем научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя будет более эффективным при следующих условиях:

– при включении учителя в событийные общности, в которых происходит не только профессиональное, но и духовное его развитие;

– при содействии профессиональной идентичности учителя в процессе принятия и освоения им профессиональных ценностей;

– при совершенствовании механизмов управления наставничеством, направленных на мотивацию профессионального роста учителя: психологических (система вызовов; рейтинговая накопительная система оценки достижений; карьерный рост педагога) и экономических (бонусная система денежного вознаграждения, компенсационный пакет, социальное партнерство).

При решении поставленных задач использовался комплекс теоретических и эмпирических методов: анализ научных работ и нормативных документов; наблюдение, тестирование, анкетирование, интервьюирование, моделирование, проективные методики, педагогический эксперимент.

Научная новизна исследования заключается в конкретизации понимания научно-методического сопровождения профессионального роста учителя в форме наставничества на основе интеграции культурологического, феноменологического, антропологического, системного и компетентностного подходов, позволяющей обогатить и расширить представления о педагогическом сопровождении. Кроме того, определены особенности управленческих функций директора школы в организации научно-методического сопровождения профессионального роста учителя. От директора зависит, с одной стороны, создание условий для стимулирования учителя, для активизации его движения к своим лучшим качествам. С другой стороны, директор школы должен учитывать, что педагогу может потребоваться психотерапевтическая поддержка – для снятия страха, напряженности, чувства тревоги (эти состояния могут возникнуть при выявлении несоответствия между реальным и идеальным *Я*). Теоретически обоснована и экспериментальным путем подтверждена эффективность модели системы научно-методического сопровождения профессионального роста учителя, базирующейся на антропологическом подходе. Модель включает в себя взаимосвязанные компоненты: цель, задачи, принципы, этапы, направления, средства, критерии эффективности, ожидаемый результат сопровождения. Теоретические положения и выводы исследования легли в основу программ развития и комплексно-целевых программ, ориентированных на непрерывный профессиональный рост педагогических и руководящих кадров гимназии.

В течение последних нескольких лет администрация гимназии № 117 выстраивает модель учительского роста педагогов, которая получила название «Олимп». Авторами данной модели являются педагоги гимназии В. Ю. Бозаджиев и Н. Б. Рудь. Модель носит комплексный характер, опирается на информационно-коммуникативную среду и предполагает привлечение всех ресурсов организации для достижения поставленной цели. Информационная среда гимназии № 117 – это совокупность сети Интернет, внутренней локальной сети и сайта гимназии. Благодаря этой среде педагоги и учащиеся гимназии имеют возможность получать разнообразную информацию и обмениваться ею между собой, а также с коллегами и сверстниками из других образовательных учреждений.

Модель учительского роста педагогов «Олимп» в МБОУ «Гимназия № 117» имеет три блока: административный, психологический и методический.

Задачи административного блока – создание для педагогов особых условий, способствующих их самосовершенствованию. В результате педагоги начинают более активно участвовать в процессе обучения, стремятся к познанию нового, к анализу своих достижений и ошибок. Немаловажную роль здесь играет и поддержка каждого педагога со стороны руководства.

В задачи психологического блока входит создание в гимназии особого климата, способствующего обучению и основанного на мотивации. Каждый учитель должен ясно понимать цели – то, каким образом обучение повлияет на его работу, на его будущее, а также на результаты, полученные учащимися. Учителю необходима положительная обратная связь: похвала, одобрение, поощрение. Педагог-психолог организует специальные занятия, консультирование, сопровождение молодого специалиста (особенно в ходе его общения с родителями и учащимися – для корректного выстраивания диалога, посвященного зачастую не совсем удобным или приятным темам).

Методический блок модели предназначен для осуществления учительского роста педагогов гимназии. В практическом плане это выражается в использовании информационных и иных ресурсов гимназии для организации и проведения мероприятий, направленных на повышение квалификации педагогов. В рамках этого блока проводятся разнообразные мероприятия, реализующие формы наставничества по модели «учитель-учитель».

1) Виртуальное (электронное) наставничество – дистанционная форма организации наставничества с использованием информационно-коммуникационных технологий, таких как видеоконференции и др. Особенно широко эта форма использовалась в период пандемии. В тот период основной, а порой и единственной формой общения между наставником и наставляемым педагогом становилось общение по скайпу, электронной почте или через мессенджеры.

2) Наставничество в группе – форма наставничества, когда один наставник взаимодействует одновременно с группой наставляемых (с двумя и более участниками). Реализуется в процессе работы наставника с группой педагогов, испытывающих похожие затруднения. Как правило, такая форма используется внутри методических объединений учителей гимназии, когда опытный педагог контролирует и корректирует профессиональный рост своих молодых коллег.

3) Коллективное наставничество – организация наставничества в работе с коллективом педагогов, обладающих различными типами профессиональных дефицитов. Это работа председателя методического совета гимназии с молодыми специалистами.

4) Краткосрочное или целеполагающее наставничество: наставник и наставляемый встречаются по заранее установленному графику для постановки конкретных задач, ориентированных на достижение краткосрочных результатов. Это одна из основных форм работы учителя-наставника с молодым специалистом.

5) Ситуационное (оперативное) наставничество: наставник оказывает помощь или консультацию всякий раз, когда наставляемый нуждается в них.

6) Партнерское наставничество – подразумевает взаимодействие между субъектами, имеющими одинаковое положение, одинаковый статус: педагог – педагог. Эта форма общения и обмена опытом практикуется между молодыми специалистами гимназии.

Кроме этих форм наставничества, в распоряжении педагогов гимназии имеется развитая образовательная среда, погружаясь в которую педагог через общение с обучающимися получает возможность повысить свой профессиональный уровень.

В течение последних 10 лет в гимназии выстраивается стройная система дополнительного образования учащихся, призванная раскрыть их таланты и познакомить с перспективными направлениями в мире профессий. В гимназии действует экологическое движение «Эко-друзья», задачей которого является повышение уровня экологического образования в МБОУ «Гимназия № 117» и экологической культуры учащихся. В распоряжении учащихся и учителей естественнонаучных дисциплин имеются учебные цифровые лаборатории по химии, биологии и экологии.

Гимназия является отделением Малой академии наук «Интеллект будущего». Используя данный ресурс, учащиеся, под руководством педагогов, имеют возможность дистанционно участвовать в разнообразных олимпиадах и конкурсах проектно-исследовательского характера, а педагоги – в конкурсах профессионального мастерства.

Гимназия участвует в международном проекте «Ассоциированные школы ЮНЕСКО», имеет свою страницу на портале проекта, который открывает перед учащимися широкие возможности общения со своими сверстниками из российских и зарубежных школ. Конкурсы и проекты, такие как «Чистые берега», «ЭкоШот», «Ученик в современном мире», «Всемирное наследие ЮНЕСКО», «Великие реки мира», «Глобальный вопрос», не только обогащают учащихся новыми знаниями, но и дают практический опыт общения со сверстниками на английском, французском или немецком языках.

В декабре 2016 года в гимназии № 117 открыт Школьный центр космических услуг, который знакомит учащихся с одной из современных и быстро развивающихся информационных технологий – с геоинформационной технологией и дает возможность ее практического освоения. Учащиеся гимназии уже завершили несколько проектов, созданных в геоинформационной среде «Ключ на старт». Учащийся 9 класса Евгений Коцобан стал призером III Конкурса молодежных индивидуальных инновационных проектов «Использование результатов космической деятельности и геоинформационных систем в туризме и сервисе» – его проект «Ростов Мариэтты Шагинян» занял второе место.

И, наконец, гимназия № 117 с мая 2017 года включилась во Всероссийское движение «Школьная лига РОСНАНО». Перед школьниками открываются реальные возможности познакомиться с целым рядом современных высокотехнологичных направлений науки и техники; попробовать свои силы в конкурсах (победители принимают участие в очных школах РОСНАНО для талантливой молодежи).

Все эти направления позволяют учащимся гимназии № 117 раскрывать свои таланты и умения, осознанно выбирать будущую профессию и основательно готовиться к поступле-

нию в выбранный ими вуз. Одновременно с этим и педагоги гимназии повышают свой профессиональный уровень, курируя подготовку учащихся к конкурсам и олимпиадам [1; 2].

С 2014 года гимназия № 117 имеет муниципальный статус «Школа цифровых технологий», который дает возможность педагогам участвовать в вебинарах, знакомиться с опытом своих коллег и делиться с ними своим опытом. Цифровые технологии помогают педагогам дистанционно повышать свою квалификацию и проходить переподготовку. Педагоги гимназии с большой охотой участвуют в обучающих вебинарах, организуемых издательством «Просвещение».

В заключение необходимо отметить, что созданная в гимназии модель учительского роста «Олимп» в условиях информационной среды показывает свою эффективность. Более 95% педагогов положительно отзываются о предлагаемых формах работы. В ходе мониторинга установлено, что за время функционирования модели «Олимп» значительно повысился профессиональный уровень педагогов, уровень качества обучения поднялся более чем на 10%.

Список литературы

1. Бозаджиев В. Ю. Опыт использования новых форм организации образовательного процесса с использованием цифровых технологий в гимназии № 117 / В. Ю. Бозаджиев, М. Н. Матакова, Т. А. Панарина, Н. Б. Рудь, Ю. Е. Шевелева, Т. Б. Ярмова // Информационные технологии в образовании-2015. Ростов-на-Дону : Эверест, 2015. С. 6–7.
2. Бозаджиев В. Ю., Ярмова Т. Б., Рудь Н. Б. К вопросу о профессиональном росте педагога в условиях информационной среды «Нео Логос» МБОУ «Гимназия № 117» // Информационные технологии в образовании-2016. Ростов-на-Дону : Эверест, 2015. С. 83–85.
3. Булдакова Н. В., Шкляева А. Л. Сопровождение профессиональной деятельности начинающих педагогов посредством проекта «Адаптация молодых учителей в общеобразовательной организации» // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29, № 3. С. 319–328.
4. Василенко Е. С., Калинина Е. С. Наставничество в сфере поддержки и сопровождения одаренных детей // Методист. 2018. № 10. С. 11–15.
5. Воронкова Т. Г., Шевченко Н. М. Возрождение традиций // Практические советы учителю. 2019. № 7. С. 31–35.
6. Гаспаришвили А. Т., Крухмалева О. В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. 2019. № 5. С. 109–115.
7. Гельман В. Я., Сердюков Ю. П. Комбинированный подход в методологии учить учиться // Альма-матер. № 9. 2018. С. 49–52.
8. Дехтяренко В. В. Специфика субъектов и объекта наставничества в системе педагогического образования // Методист. 2019. № 1. С. 50–52.
9. Ермакова Н. И., Хлебалина Т. Н. Практика наставничества в системе работы с детьми группы социального риска в условиях подростковых клубов по месту жительства // Методист. 2018. № 2. С. 24–30.
10. Запалацкая В. С. Роль педагогических сообществ в процессе профессиональной подготовки будущего учителя // Народное образование. 2019. № 4. С. 143–146.
11. Игнатьева Л. В. Специфика педагогической модели сопровождения профессионального становления молодых специалистов как фактор повышения качества их работы // Мир науки, культуры, образования. 2018. №1. С. 163–165.
12. Марголина Ж. Б. Наставничество как средство развития профессионализма педагога // Химия в школе. 2019. № 4. С. 2–5.
13. Марголис А. А., Аржаных Е. В., Хуснутдинова М. Р. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 133–159.

14. Саханский Н. Б., Новиков С. В., Иванова Л. С., Чудинов К. Ю. Наставничество как форма педагогического консультирования // Инновации в образовании. 2019. № 2. С. 55–67.
15. Нугуманова Л. Н. Наставничество как способ преодоления профессиональных дефицитов педагога // Профессиональное образование. Столица. № 9. 2018. С. 34–38.
16. Семенов В. В. Об особенностях методов обучения школьников. Советы начинающему учителю // Физическая культура в школе. 2018. № 4. С. 2–7.
17. Соколова Л. В., Молчанова А. В., Дроздова О. П. Управление профессиональным становлением молодых педагогов в условиях реализации ФГОС // Методист. 2020. № 2. С. 14–19.
18. Трунов Д. В., Тарасова С. А. Наставничество как элемент управления кадровым потенциалом организации дополнительного образования детей // Методист. 2018. № 6. С. 23–27.
19. Якунина И. Е., Патрикова Т. С. Эффективные практики формирования регионального института наставничества как механизма развития кадрового потенциала системы образования Тульской области // Вестник ГОУ ДПО ТО ИПК и ППРО ТО. 2019. №4/1. С. 40–45.



Гудим В. Ю.
Gudim V. Y.

Развитие музыкальных способностей дошкольников при реализации основных и дополнительных общеобразовательных программ

The Development of Preschoolers' Musical Abilities in the Process of Realization of Basic and Supplementary General Educational Programs

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития музыкальных способностей у дошкольников. По мнению автора, в системе общего дошкольного образования, поддержанной авторскими программами дополнительного образования, есть ресурсы для эстетического развития ребенка, для выявления одаренных детей. В статье представлен опыт педагогов Таврического детского сада № 2 Омской области по реализации разработанной ими дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Руческ», направленной на нравственно-патриотическое и эстетическое воспитание дошкольников.

Ключевые слова: социализация ребенка; музыкально-слуховые способности; одаренность; фольклор; система дополнительного образования.

Abstract. The article deals with the issue of development of preschoolers' musical abilities. The author believes that the system of general preschool education supported by the authors' programs of supplementary education possesses the resources for aesthetic development of a child to identify gifted children. The experience of the teachers of Tavrichesky kindergarten №2 of Omsk region on realization of supplementary general educational program "Little Creek", developed by them and directed at patriotic, moral and aesthetic education of preschoolers, has been presented in the article.

Keywords: socialization of a child, musical and hearing abilities, giftedness, folklore, supplementary educational system.

Дошкольный возраст – уникальный период в жизни человека. Идет очень быстрый и непрерывный процесс социализации ребенка, формируются эмоции, гражданская идентичность, патриотические чувства. Развивается интеллект, природные способности, обогащается словарный запас, появляются способы самовыражения, первые опыты творчества. Это огромный объем развития и воспитания за довольно короткий срок. То, что упущено в дошкольном возрасте, невосполнимо. В. А. Сухомлинский сказал: «Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества». Присущее детям субъективное эмоциональное восприятие, свободный полет воображения, обостренную интуицию и творческое начало, данное ему от природы, нельзя потерять. Ребенок обладает безграничным желанием узнать все, любопытство рождает интерес, который требует активности познания.

Гармоничное формирование личности ребенка возможно только при одновременном развитии его интеллектуальной и эмоциональной сферы [1]. Насколько одарен от природы ребенок, говорит тот факт, что за несколько лет из «неумехи», который не может ничего сделать самостоятельно, он превращается в думающего, рассуждающего человека.

Музыкальный руководитель в детском саду объединяет, связывает в единую сложную систему музыкальное искусство, театр, хореографию, литературу, психологию, сценическое искусство. Именно такой синтез и необходим ребенку-дошкольнику. На музыкальных занятиях закладываются основы музыкальной и общей культуры [4]. Формирование музыкальности – длительный и сложный процесс. Это результат взаимодействия индивидуальных, природных способностей ребенка и системной работы, направленной на их развитие. Это многокомпонентная деятельность, позволяющая переходить от освоения простого материала к освоению более сложных вещей.

Возрастные особенности и индивидуальные различия между детьми-ровесниками ставят перед педагогом-музыкантом и воспитателями сложные задачи. Об одаренности ребенка можно говорить, если его индивидуальные показатели значительно превосходят средневозрастные. Диагностировать музыкальные способности воспитанника детского сада необходимо для объективного определения уровня его одаренности, для выявления своеобразия его способностей, слабых и сильных сторон в его развитии [8].

Ребенок с чистой от природы интонацией может отставать в ритме или, в силу семейных обстоятельств, может быть зажатым и закрепощенным, что, несмотря на высокий уровень природных способностей, лишает его возможностей для самовыражения, импровизации – одним словом, для творчества, и заложенная в нем одаренность не будет развиваться.

На общих занятиях с большим количеством детей порой сложно заметить одаренного ребенка. А для индивидуальной работы иногда сложно найти время в силу высокой занятости музыкального руководителя, но, тем не менее, коллектив детского сада старается использовать все средства для развития музыкальных способностей воспитанников. В каждом из пяти основных видов музыкальной деятельности (слушание; ритмические, танцевальные движения; пение; игра на детских музыкальных инструментах и музыкальная драматизация) есть много возможностей для работы с одаренными детьми. Важно подбирать такие задания, которые активизируют детское творчество. Во время музыкальных занятий постоянно и в обязательном порядке необходимо обращаться к импровизации.

Одаренный ребенок легко откликается на предложение свободно импровизировать, организует других детей, получая возможность совершенствовать свои коммуникативные способности, осваивая способы самовыражения [12]. Оценить одаренность ребенка (5–10 лет) позволяет методика А. И. Савенкова «Карта одаренности», адресованная и родителям, и педа-

гогам. Эта методика рассчитана на выявление целого спектра детских способностей: не только артистических, музыкальных, литературных, но и интеллектуальных, технических, лидерских, спортивных.

Потребность в самореализации и самовыражении есть у каждого ребенка, а одаренного – тем более. Праздники, которые проводятся в детском саду, не только радуют детей и взрослых, но и становятся яркими событиями, открывающими возможности для самовыражения детей [4]. Поэтому сценарий праздника наш коллектив старается писать или подбирать так, чтобы одаренные дети, принимая в нем участие, могли реализовать свои достижения. Не случайно воспитанники Таврического детского сада № 2 с удовольствием участвуют в районных конкурсах «Гусельки», «Там, на неведомых дорожках», «Солнечный зайчик», в конкурсе патриотической песни – эти конкурсы проводятся Центром дополнительного образования и Центром культуры.

После выпуска из детского сада многие из воспитанников продолжают заниматься в различных кружках, учатся в школе искусств на музыкальном, хореографическом и художественном отделениях. Это тоже часть работы с одаренными детьми – ориентировать детей и их родителей на дальнейшие занятия музыкой, танцами, живописью, так как в дошкольном детстве можно помочь ребенку только в выявлении его одаренности и в ее начальном развитии. Заметим кстати, что не у всех детей одаренность выявляется в раннем возрасте, отсутствие диагностируемых признаков каких-либо способностей в раннем возрасте еще не говорит о ребенке как неталантливом человеке. Детский сад уникален тем, что все дети, не только с ранней, ярко выраженной одаренностью, имеют возможность развивать свои способности и приобретать первоначальные навыки в пении, танце, рисовании, драматизации, а задача педагогического коллектива – создать для этого все необходимые условия [11].

Определять направления и формы работы с детьми помогают некоторые виды контроля, направленные на отслеживание динамики творческого роста воспитанников. Предварительный контроль проводится в первые дни обучения и имеет своей целью выявление исходного уровня подготовки воспитанников. В ходе собеседования выявляются интересы и творческие возможности детей. На прослушивании определяется музыкальность ребенка: музыкальная память, музыкальный слух, чувство ритма; его вокальные данные – тембр, диапазон голоса, четкость произношения.

Текущий контроль позволяет определить степень усвоения детьми музыкального материала, эмоционально-оценочное отношение к произведениям, уровень подготовленности воспитанников к занятиям, их заинтересованность в усвоении материала. Текущий контроль проводится в форме наблюдений за творческой результативностью в течение года, вокальным репертуаром. В конце года составляется краткая характеристика воспитанников, а также даются рекомендации на следующий год.

Итоговый контроль нацелен на определение результатов обучения, закрепление знаний, на мотивацию воспитанников к дальнейшему обучению. Итоговый контроль в форме отчетного концерта способствует развитию музыкальных способностей детей, демонстрирует творческий рост, является видом поощрения и стимулирования воспитанников.

Формы, методы, приемы организации музыкально-эстетической деятельности позволяют создавать благоприятные условия для развития эстетического вкуса и культуры воспитанников, обогащают процесс воспитания в целом.

Сегодня одним из эффективных условий развития дошкольников является организация в детском саду системы дополнительного образования, которое способно обеспечить переход

от интересов детей к развитию их способностей. Творческая активность каждого ребенка – главная задача современного дополнительного образования в дошкольной образовательной организации, решение этой задачи поддерживает качество образования в целом [9].

Цель дополнительного образования – внедрение новых, вариативных форм дошкольного образования, улучшающих качество образовательного процесса и позволяющих удовлетворить запросы общества.

Педагоги Таврического детского сада № 2 – Н. Н. Нелипа, Т. В. Курмаз, В. Ю. Гудим – разработали дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу «Ручеек», направленную на ознакомление детей с бытом, творчеством, традициями и праздниками русского народа [6]. Программа предполагает организацию детского объединения – творческого коллектива, деятельность которого осуществляется фронтально, в очной форме, с использованием телекоммуникационных технологий. Программа позволяет объединить нравственно-патриотическое воспитание детей с художественно-эстетическим. Направленная на развитие творческих, неординарных способностей, она эффективно содействует духовному и интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста [2].

В основу деятельности положены принципы народности, комплексного использования разных видов искусства. Знакомясь с традиционной народной культурой, участвуя в календарных праздниках, дети живо представляют и лучше понимают, как жили люди на Руси [3].

Содержание программы предусматривает поэтапное знакомство детей с народными праздниками [10] и декоративно-прикладным искусством. Учебный материал выстроен в определенной последовательности, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Каждому празднику посвящены отдельные блоки, позволяющие детям поэтапно знакомиться с историей, осваивать необходимый музыкально-поэтический репертуар, изготавливать атрибуты, приобретая навыки в области декоративно-прикладного искусства [7].

Реализация программы «Ручеек» служит инструментом своевременного выявления у детей предпосылок одаренности, сохранения и дальнейшего развития способностей благодаря собственной активности воспитанников. Важным аспектом работы является тесное взаимодействие музыкального руководителя, воспитателей, родителей и социума.

Особого внимания заслуживает работа с родителями [5], которым предстоит научиться правильному отношению к способностям и возможностям своих детей, стать для них помощниками, и в этом педагоги должны им содействовать. При правильной работе родители приходят к творческому сотрудничеству с педагогом и ребенком, в результате появляются удачные взросло-детские проекты. Например, одна из воспитанниц совместно с музыкальным руководителем и своей мамой подготовила «Танец огня»: половину движений придумала сама девочка, костюм разработала и сшила ее мама. На выпускном празднике танец включили в общий сценарий, получилось яркое выступление. Родители помогают в изготовлении атрибутов, костюмов, исполняют роли на утренниках.

Работа с родителями начинается еще до поступления ребенка в детский сад. В Таврическом детском саду № 2 существует консультационный клуб раннего развития «Карапуз» – для родителей и их детей до 3 лет. Ни одна встреча не обходится без специально подобранной музыки [4]. Родители, кроме практических занятий, получают методическую помощь по интересующим их темам: например, «Роль колыбельной песни для гармонизации психики ребенка», «Раннее развитие музыкальных способностей и интеллекта при помощи музыки и ритмики», «Звучащие предметы обихода».

К сожалению, не всегда дети, проявляющие одаренность в дошкольном возрасте, и в дальнейшем продолжают развивать свои способности. Тому есть множество причин. Но одно можно сказать точно: дети, посещающие детский сад и при этом обучающиеся в условиях дополнительных общеразвивающих общеобразовательных программ, лучше учатся в школе, они открыты для восприятия во всех областях познания, их психика более гармонична и устойчива, они более любознательны и креативны.

Список литературы

1. Алексеева Н. В., Видова Н. Г., Андреев С. Е. Развитие одаренных детей: программа, планирование, конспекты занятий, психологическое сопровождение. Волгоград : Учитель, 2020. 182 с.
2. Афанасьев А. Н., Булатов М. А., Карнаухова И. В. Русские народные сказки. Москва : РОСМЭН, 2021. 80 с.
3. Есаулова Н. А., Потапова Н. Н., Пугачева Н. В. Календарные обрядовые праздники для дошкольников. Москва : Педагогическое общество России, 2007. 144 с.
4. Зацепина М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду : Программа и методические рекомендации. Москва : Мозаика-Синтез; 2008. 96 с.
5. Золотарева А. В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования в процесс реализации ФГОС общего образования // Внешкольник. 2011. № 3. С. 15–19.
6. Князева О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2020. 304 с.
7. Конасова Н. Ю. Оценка результатов дополнительного образования детей. Москва : Учитель, 2018. 121 с.
8. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-п/ URL: <http://static.government.ru/media/files/3fIggkklAJ2ENBbCFVEkA3cT0siypicBo.pdf> (дата обращения: 2.10.2023).
9. Куликова С. Ю. Детям о традициях и праздниках русского народа. Санкт-Петербург : Паритет, 2017. 96 с.
10. Ичеткина Т. А., Попова В. Ц., Смирнова С. В. Модели интеграции общего и дополнительного образования в контексте внедрения ФГОС / под общ. ред. С. В. Смирновой. Сыктывкар : Коми-республиканский институт развития образования, 2012. 29 с.
11. Савенков А. И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. Москва: Педагогическое общество России, 1999. 220 с.
12. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе. Москва : Академия, 2000. 232 с.

Сведения об авторах

Балагурова Светлана Владимировна,
заведующий, МДОУ «Детский сад № 7»,
г. Рыбинск, Россия
ORCID 0009-0007-6568-4318

Бобылева Надежда Игоревна,
кандидат биологических наук, доцент,
старший методист, ГАУ ДПО ЯО «Институт
развития образования», г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0001-7648-4636

Бозаджиев Вадим Юрьевич,
учитель биологии, Гимназия № 117, г. Рос-
тов-на-Дону, Россия
ORCID 0009-0006-9121-5171

Боярова Елена Станиславовна,
старший преподаватель, ГАУ ДПО ЯО
«Институт развития образования»,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0001-7140-4633

Вашечкина Ольга Викторовна,
заместитель директора по учебно-воспита-
тельной работе, ГБОУ школа-интернат № 49
Петродворцового района Санкт-
Петербурга «Школа здоровья»,
г. Санкт-Петербург, Россия
ORCID 0009-0002-7865-4541

Владимирова Елена Викторовна,
старший методист, ГАУ ДПО ЯО «Институт
развития образования», г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0002-1640-9647

Герасимова Екатерина Владимировна,
заведующий группами детей дошкольного
возраста, ГПОАУ ЯО Рыбинский
профессионально-педагогический
колледж, г. Рыбинск, Россия
ORCID 0009-0002-0992-8449

Balagurova Svetlana Vladimirovna,
head, municipal preschool educational
institution kindergarten № 7, Rybinsk, Russia
ORCID 0009-0007-6568-4318

Bobyleva Nadezhda Igorevna,
Candidate of Biological Sciences, associate
professor, senior methodologist, Institute of
Education Development, Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0001-7648-4636

Bozadzhiev Vadim Yurievich,
teacher of biology, Gymnasium № 117, Rostov-
on-Don, Russia
ORCID 0009-0006-9121-5171

Boyarova Elena Stanislavovna,
senior teacher, Institute of Education
Development Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0001-7140-4633

Vashechkina Olga Viktorovna,
assistant principal, SBGEI boarding school
№49 «Health School», Saint-Petersburg, Russia
ORCID 0009-0002-7865-4541

Vladimirova Elena Viktorovna,
senior methodologist, Institute of Education
Development, Yaroslavl, Russia
ORCID 0009-0002-1640-9647

Gerasimova Ekaterina Vladimirovna,
head preschool groups, Rybinsk vocational and
pedagogical college, Rybinsk, Russia
ORCID 0009-0002-0992-8449

Гришина Ирина Владимировна,
доктор педагогических наук, профессор,
ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образова-
ния, г. Санкт-Петербург, Россия
ORCID 0000-0003-3050-4018

Гудим Виктория Юрьевна,
старший воспитатель, МДОУ «Таврический
детский сад № 2», Таврический МР,
Омская область, Россия
ORCID 0009-0000-5304-3782

Зуева Марина Леоновна,
кандидат педагогических наук, доцент,
директор, ГПОУ ЯО Ярославский градо-
строительный колледж, г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0002-0758-1832

Капустина Наталья Валентиновна,
педагог-психолог, ГОУ ЯО «Лицей № 86»;
педагог дополнительного образования,
МОУ ДО Центр внешкольной работы
«Приоритет», г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0006-7799-931X

Капшай Дмитрий Сергеевич,
заместитель директора, МОУ «Средняя
школа № 52», г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0005-3962-603X

Кашапов Мергалияс Мергалимович,
доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики и педаго-
гической психологии, Ярославский государ-
ственный университет им. П. Г. Демидова,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0003-1968-090X

Копотюк Ирина Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, директор,
ГПОАУ ЯО Рыбинский профессионально-
педагогический колледж, г. Рыбинск, Россия
ORCID 0000-0002-9479-781X

Grishina Irina Vladimirovna,
Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
St.-Petersburg Academy of Post-Graduate
Education, Saint-Petersburg, Russia
ORCID 0000-0003-3050-4018

Gudim Victoria Yurievna,
senior teacher, MPEI «Tavrichesky
kindergarten № 2», Omsk Oblast, Russia
ORCID 0009-0000-5304-3782

Zueva Marina Leonovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, associate
professor, principal, Yaroslavl Urban Planning
College, Yaroslavl, Russia
ORCID 0009-0002-0758-1832

Kapustina Natalia Valentinovna,
educational psychologist, State-run
Educational Institution «Lyceum № 86»;
teacher of supplementary education, Center
of extracurricular work «Priority», Yaroslavl,
Russia
ORCID 0009-0006-7799-931X

Kapshay Dmitry Sergeevich,
assistant principal, MEI «School № 52»,
Yaroslavl, Russia
ORCID 0009-0005-3962-603X

Kashapov Mergalyas Mergalimovich,
Doctor of Psychological Sciences, professor,
Head of the Department of Pedagogy and
Educational Psychology, «Yaroslavl State
University named after P. G. Demidov»,
Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0003-1968-090X

Kopotyuk Irina Gennadievna,
Candidate of Pedagogical Sciences, principal,
Rybinsk vocational and pedagogical college,
Rybinsk, Russia
ORCID 0000-0002-9479-781X

Котляр Полина Михайловна,
педагог школьного технопарка «Квантори-
ум», МОУ «Гимназия № 3», г. Ярославль,
Россия
ORCID 0009-0009-8568-474X

Лермонтова Дарья Александровна,
заместитель директора, ГПОАУ ЯО Яро-
славский педагогический колледж,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0007-6458-0699

Лешкина Наталья Сергеевна,
старший воспитатель, ГПОАУ ЯО Рыбин-
ский профессионально-педагогический кол-
ледж, г. Рыбинск, Россия
ORCID 0009-0007-0610-952

Лукьянчикова Наталья Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент,
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль,
Россия
ORCID 0000-0002-8995-4016

Митюкова Светлана Павловна,
начальник методического отдела, ГКУ ЯО
«Агентство по обеспечению функциониро-
вания системы образования Ярославской
области», г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0003-1245-6569

Мишурова Елена Юрьевна,
психолог, главный специалист, ГКУ ЯО
«Агентство по обеспечению функциониро-
вания системы образования Ярославской
области», г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0005-5464-0841

Одиноква Ольга Борисовна,
начальник отдела МКУ «Центр развития
образования» г. Саратов, Россия
ORCID 0009-0008-4022-6131

Kotlyar Polina Mikhailovna,
teacher, Pedagogical Technopark
«Quantorium», «Gymnazium № 3», Yaroslavl,
Russia
ORCID 0009-0009-8568-474X

Lermontova Darya Alexandrovna,
assistant principal, Yaroslavl pedagogical
college, Yaroslavl, Russia
ORCID 0009-0007-6458-0699

Leshkina Natalia Sergeevna,
senior educator, Rybinsk vocational and
pedagogical college, Rybinsk, Russia
ORCID 0009-0007-0610-952

Lukyanchikova Nataliya Vladimirovna,
Candidate of Philological Sciences, associate
professor, Yaroslavl State Pedagogical
University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0002-8995-4016

Mityukova Svetlana Pavlovna,
head the methodological department, «Agency
for ensuring the functioning of the education
system of the Yaroslavl region», Yaroslavl,
Russia
ORCID 0000-0003-1245-6569

Mishurova Elena Yuryevna,
psychologist, chief specialist, «Agency for
ensuring the functioning of the education
system of the Yaroslavl region», Yaroslavl,
Russia
ORCID 0009-0005-5464-0841

Odinokova Olga Borisovna,
head of the department
«The Center of Development of the Education»
Saratov, Russia
ORCID 0009-0008-4022-6131

Пополитова Ольга Витальевна,
кандидат педагогических наук, заведующий
кафедрой общего образования, ГАУ ДПО ЯО
«Институт развития образования»,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0002-9830-0065

Ромашкина Анастасия Сергеевна,
руководитель школьного технопарка «Кван-
ториум», МОУ «Гимназия № 3»,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0003-0096-714X

Серафимович Ирина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент,
и. о. ректора, ГАУ ДПО ЯО «Институт раз-
вития образования», г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0002-0740-5145

Страхова Наталья Вячеславовна,
кандидат исторических наук, доцент,
ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образова-
ния», г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0001-5515-2958

Умрихина Анна Александровна,
учитель химии и биологии, заместитель
директора, ГОУ ЯО «Лицей № 86»,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0009-0002-9623-6319

Харавинина Любовь Николаевна,
кандидат педагогических наук, руководитель
отдела развития персонала и проектной дея-
тельности, ГПОУ ЯО Ярославский градо-
строительный колледж, г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0003-4588-0622

Харисова Инга Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль,
Россия
ORCID 0000-0002-7782-664X

Popolitova Olga Vitalievna,
Candidate of Pedagogical Sciences, head the
department of General Education, Institute of
Education Development, Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0002-9830-0065

Romashkina Anastasia Sergeevna,
head, Pedagogical Technopark «Quantorium»,
«Gymnazium № 3», Yaroslavl, Russia
ORCID 0009-0003-0096-714X

Serafimovich Irina Vladimirovna,
Candidate of Psychological Sciences, associate
professor, acting rector, Institute of Education
Development, Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0002-0740-5145

Strakhova Nataliya Vyacheslavovna,
Candidate of Historical Sciences, associate
professor, Institute of Education Development,
Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0001-5515-2958

Umrikhina Anna Alexandrovna,
Teacher of chemistry and biology, assistant
principal, State-run Educational Institution
«Lyceum № 86», Yaroslavl, Russia
ORCID 0009-0002-9623-6319

Kharavinina Lyubov Nikolaevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Head of
the Department of Personnel Development
and Project Activities, Yaroslavl City Planning
College, Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0003-4588-0622

Kharisova Inga Gennadievna,
Candidate of Pedagogical Sciences, associate
professor, Yaroslavl State Pedagogical
University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0002-7782-664X

Храмова Мария Александровна,
методист, МКУ «Центр развития образова-
ния», г. Саратов, Россия
ORCID 0009-0000-9717-0089

Khramova Maria Alexandrovna,
Methodist, «The Center of Development of the
Education», Saratov, Russia
ORCID 0009-0000-9717-0089

Шляхтина Наталья Владимировна,
руководитель центра непрерывного
повышения профессионального мастерства
педагогических работников, ГАУ ДПО ЯО
«Институт развития образования»,
г. Ярославль, Россия
ORCID 0000-0002-7655-2288

Shlyakhtina Natalia Vladimirovna,
head, Center of Continuous Improvement of
Professional Skills of Teachers, Institute of
Education Development, Yaroslavl, Russia
ORCID 0000-0002-7655-2288

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАНОРАМА
Научно-методический журнал

2023. – № 2 (20)

Главный редактор – Серафимович И. В.
Литературное редактирование – Гусева Л. А.
Перевод на английский язык – Дьяконенко Ю. Н.
Макетирование и верстка – Шестакова К. В.

Подписано в печать 07.12.23.

Дата выхода в свет 21.12.23.

Бесплатно.

Усл. печ. л. 7,25.

Формат 70x100/16.

Печать цифровая.

Заказ № 7181.

Тираж 100 экз.

Отпечатано в ООО «Канцлер»
150008, г. Ярославль, ул. Клубная 4-49
Тел.: (4852) 58-76-33, 58-76-37.