

УДК 37.048.4

*Анна Викторовна МОЛОКОВА, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой начального образования, старший научный сотрудник научно-методического центра «Современные технологии» Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск*

## Потенциал педагогического наставничества в реновации российского образования

В статье аргументируется необходимость возрождения и обновления института педагогического наставничества на основе традиций и новых идей, обусловленных спецификой изменений социального запроса и внутренними потребностями системы российского образования. Автором предлагаются конкретные пути развития педагогического наставничества как инструмента, обеспечивающего непрерывное профессиональное развитие всех педагогов.

**Ключевые слова:** наставник, наставничество, профессиональное развитие.

*Anna V. MOLOKOVA, doctor of pedagogical sciences, head at the Primary Education Department, Senior Researcher, Scientific and Methodological Center for Modern Technologies, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk*

## The Potential of Teacher Mentoring in the Renovation of Russian Education

This article discusses the need for regeneration and renewing of the institute of pedagogical mentoring, based on tradition and new ideas connected with the specific changes in the social inquiry and internal requirements of the Russian educational system. We offer some ways of pedagogical mentoring as a tool for providing continuous professional development for all teachers.

**Keywords:** mentor, mentoring, professional development.

**Ф**еномен наставничества — один из самых обсуждаемых на педагогических форумах новосибирских педагогов в 2016 году. Инициаторами и участниками обращения к истории вопроса и актуальному потенциалу педагогического наставничества стали молодые педагоги Сибирского федерального округа, члены регионального отделения Всероссийского педагогического собрания, депутаты Законодательного собрания Новосибирской области, новосибирские представители партии «Единая Россия». Почему у столь разных социальных групп возник интерес к педагогическому наставничеству? Имеет ли идея его возрождения, обновления и использования как инструмента развития образования потенциальные возможности для реализации? Что нужно предпринять для реновации педагогического наставничества?

Отвечая в статье на эти вопросы, сначала проведем оценку *актуальности* обсуждаемой проблемы. Очевидно, что социально-экономические условия развития государства требуют обновления кадрового потенциала. Привлечению к работе по специальности выпускников образовательных организаций высшего и среднего профессионального педагогического образования уделяется особое внимание. Приветствуется также пополнение кадров системы образования специалистами из других отраслей, готовых влиться в педагогическое сообщество. Необходимость подготовки кадров для инновационной экономики обозначена как одна из приоритетных задач системы образования в нормативных и стратегических документах федерального и регионального уровней. Для решения этой стратегической задачи все педагогические работники должны обладать инновационным мышлением и го-

товностью к требуемым изменениям в профессиональной деятельности. При этом темп перемен в образовании столь высок, что возникает потребность быстрой адаптации работников образования к новым условиям. Потребность в динамичности и гибкости при решении актуальных профессиональных задач испытывают начинающие педагоги и опытные работники образования. Однако от молодого педагога и тех, кто, независимо от возраста, только начинает свою педагогическую деятельность, помимо мобильности ожидаются еще и конструктивное мышление, нравственные качества, соответствующие общечеловеческим и национальным ценностям, ответственность за результат, весь спектр профессиональных компетенций.

Считается, что именно наставник может помочь начинающему педагогу не только адаптироваться в новых условиях, но и максимально развить и реализовать личностный потенциал, то есть стать профессионалом. Получается, что наставничество теоретически является одним из условий решения государственной задачи по обновлению педагогических кадров для обеспечения развития экономики и в целом безопасности и конкурентоспособности страны.

Почему именно наставничество обсуждается в связи с необходимостью выполнения стратегической кадровой задачи в образовательной сфере? В связи с чем потенциал повышения эффективности профессиональной деятельности педагогов ассоциируется в общественном сознании с возрождением этого социального института? Разберемся со смыслами и содержанием *ключевого понятия* и других, близких к нему по лексическому значению.

Наставника часто называют ментором. Перевод с русского языка на английский выглядит именно так — mentor. Это слово пришло в современную лексику из древнегреческой мифологии. Герой по имени Ментор был мудрым советчиком, ему все доверяли, приходили с вопросами, за советами и помощью. При этом понятия *коучинг*, *менторство*, *наставничество* часто понимают как синонимы и употребляют в речи без учета того, что в их содержании есть существенная разница. Коучинг направлен не столько на передачу знаний и выработку навыков, сколько на активизацию процессов самообучения и саморазвития. Это происходит путем предоставления непрерывной обратной связи в процессе совместного анализа ситуаций и проблем. Коучинг распространен в бизнес-среде и имеет целью стимулировать личностный рост персонала, направить силы сотрудников предприятия на продвижение в освоении профессиональных обязанностей при совершенствовании их личностных качеств. Менторство сочетает в себе признаки коучинга и преподавательской деятельности. Тут также важна обратная связь, но добавляется существенное теоретическое обоснование всех обсуждаемых вопросов. Ментор сначала рассказывает теорию, затем показывает пример, и только потом обучающийся выполняет задание и получает об-

ратную связь. В наставничестве же акцент делается на практическую часть. Более опытный сотрудник передает свои знания и навыки менее опытному, начинающему специалисту, не столько рассказывая или призывая, сколько показывая и наставляя. В идеале наставничество может происходить непрерывно, но на практике нередко имеет временные ограничения и направлено на решение конкретной задачи.

Институт педагогического наставничества в российском образовании имеет свою *историю*. Задолго до крещения Руси было принято оказывать помощь и поддержку нуждающимся детям, которая постепенно охватывала не только сферу выживания, но и образования человека в трудной жизненной ситуации. По мере развития гражданского сознания населения получили распространение такие формы поддержки талантливой молодежи, как стипендии, меценатство, шефство. Российские ученые, например К. Д. Ушинский, актуализировали необходимость поддержки и сопровождения начинающих педагогов. А в середине прошлого столетия такую помощь в советском образовании стали называть наставничеством. Сущность этого понятия была раскрыта в трудах В. А. Сухомлинского, С. Г. Вершловского и др. Организационно-педагогическими условиями эффективного наставничества в тот исторический период считались: слеты, курсы, конференции и школы наставников; поощрение лучших из них знаком «Наставник молодежи»; обучение наставников основам трудового законодательства, педагогики и психологии.

Позднее интерес к наставничеству несколько снизился, что, вероятнее всего, обусловлено общей социальной нестабильностью, охватившей и сферу образования. Однако, судя по высказываемым специалистами мнениям, стратегическая цель наставников там, где они по-прежнему работают, стабильно сохраняется — поддержать молодых и начинающих педагогов, обеспечить профессиональную преемственность (И. С. Гичан, Т. И. Бочкарева, С. Н. Иконникова, Ю. В. Кричевский, О. Е. Лебедев, Ю. Л. Львова, А. А. Мезенцев, Н. В. Немова, Е. М. Павлютенков, Н. М. Таланчук, А. И. Ходаков, В. М. Шепель и др.).

Исследователи предлагают значительное число подходов к классификации содержания и особенностей деятельности наставников. Обобщим эти подходы и остановимся на наиболее ярких полярных проявлениях *взаимоотношений наставника и наставляемого*. При этом будем исходить из того, что возможны следующие варианты: а) подопечный — молодой педагог; б) наставник работает с человеком, пришедшим в образование из другой сферы; в) наставник должен помочь человеку со стажем, желающему разобраться с решением новой профессиональной задачи. Независимо от того, кто нуждается в помощи и поддержке, те, кто ее предоставляют, чаще всего выстраивают отношения с подопечными одним из двух наиболее распространенных способов.

Первый из них таков: наставник и наставляемый взаимодействуют друг с другом как друзья. Старший и более опытный коллега помогает и поддерживает начинающего педагогическую деятельность. Наставник проявляет внимание и эмпатию, воодушевляет, интересуется происходящим, задает уточняющие вопросы, дает не только профессиональные, но и дружеские советы. Создает доверительные отношения с «учеником». Такой наставник — друг. Он пожалеет, если не получится, обсудит причины плохого настроения и семейные проблемы, поможет адаптироваться в коллективе или новом сообществе. Психологическая адаптация наставляемого — вот сильная сторона такого наставничества.

Другой вариант можно описать следующим образом: наставник и наставляемый взаимодействуют друг с другом в рамках согласованного плана. Их отношения конкретны и алгоритмичны по инициативе более опытного коллеги. Наставник суров, правдив и честен в оценках. Он, как правило, категоричен, требует высокого качества выполнения новых профессиональных задач. Такой наставник может первоначально вызвать испуг у «ученика», но бескомпромиссная позиция лидера дает наставляемому возможность собраться и в кратчайшие сроки выполнить необходимую работу, освоить актуальные компетенции. Преимуществом описанного типа взаимоотношений является потенциальная возможность ускорить профессиональную адаптацию менее опытного коллеги.

Поскольку оба из описанных вариантов не лишены недостатков, оптимальным представляется сочетанный вариант. В этом случае наставник и наставляемый взаимодействуют друг с другом в гармонии требовательности и поддержки. Осуществляются сотрудничество, совместное обсуждение и решение профессиональных проблем. Имея определенные преимущества, обусловленные стажем, опытом, актуальными компетенциями, наставник не упускает возможности признать, что ему тоже есть чему учиться у наставляемого. Наставник не только отвечает за результат профессиональной и психологической адаптации своего подопечного в новых профессиональных обстоятельствах, но и социально развивается сам. Тем самым происходит комплексное решение проблемы непрерывного развития обоих педагогов.

Особенно актуально реализовать такую универсальную модель наставничества, когда речь идет о решении принципиально новых педагогических задач, обусловленных, например, изменившимися нормативными требованиями, новым социальным заказом, экстренными обстоятельствами в педагогической ситуации. В подобных случаях цель наставника — перевести своего подопечного из состояния неосознанной некомпетентности в состояние неосознаваемой компетентности. Для этого достаточно, чтобы наставник находился хотя бы на втором этапе такого перехода в нужном направлении развития. То есть понимал, что не

владеет нужными компетенциями для решения актуальной профессиональной задачи. К примеру, не умеет реализовывать инклюзивное образование; не знает, как проектировать образовательный процесс на основе использования социальных сетей для обучения, воспитания и развития личности; не владеет технологией конструктивного разрешения конфликтов с родителями обучающихся и т. д. Осознающий подобные дефициты компетенций, наставник может помочь своему подопечному также осознать их. Дальше их взаимоотношения переходят в разряд партнерских, поскольку они вместе ищут пути и средства освоения новых технологий, средств и форм образовательного процесса; поддерживают друг друга в его проектировании и реализации и постепенно выходят на осознанное и контролируемое, а затем автоматизированное осуществление профессиональной деятельности на основе необходимых компетенций.

По наблюдениям автора статьи, потребность в наставниках достаточно высока [1]. Однако уровень запросов к ним, например, со стороны молодых педагогов, не всегда охватывает все потенциальные возможности более опытных коллег. Иногда начинающие педагоги ждут помощи в оформлении документов, в решении организационных вопросов. Гораздо реже их интересуют содержание образования и методические аспекты педагогической деятельности. При этом существенным представляется поиск ответа на еще один важный вопрос: зачем наставничество наставнику?

Изучение передовой педагогической практики в образовательных организациях Новосибирской области, анализ содержания научных и педагогических публикаций по рассматриваемой проблеме позволяют предположить, что существуют условия, при которых наставничество приобретает привлекательность для значительного числа педагогов. Выделим некоторые из них:

- организация продуктивной работы межпредметных и метапредметных методических объединений, создаваемых для решения интегративных профессиональных проблем, дает возможность выявить потенциальных наставников;
- мониторинг эффективности наставничества послужит основанием для стимулирования наставников к саморазвитию;
- определение успехов подопечных в качестве одного из критериев результативности наставничества обеспечит повышение продуктивности взаимодействия и профилактику профессионального выгорания наставников;
- перспектива горизонтального профессионального продвижения педагогов усилит мотивацию к реализации функций наставничества;
- выявление и внедрение перспективных инновационных форм наставничества поднимет статус наставников в педагогической среде и укрепит имидж педагогической профессии в целом.

Краткий обзор возможного вклада педагогического наставничества в обновление российского образования целесообразно завершить конкретными *предложениями* для развития этого важнейшего института.

Во-первых, необходимо осуществлять целенаправленную подготовку руководителей и педагогов к наставнической деятельности. Системное методическое обеспечение и повышение квалификации наставников может и должно эффективно реализовываться на региональном, муниципальном и институциональном уровнях.

Во-вторых, требуется улучшать качество наставничества через системность его осуществления в соответствии с логикой проектирования профессионального развития педагога на основе свободного выбора, как наставника, так и наставляемого, при создании условий для обеспечения их конструктивного взаимодействия.

В-третьих, важно целенаправленно формировать интерес к институту наставничества посредством поощрения наставников, непрерывно развивающихся вместе с молодыми учителями, достигающими планируемых результатов непрерывного саморазвития. Следует обеспечить диссеминацию передового опыта наставничества, используя интерактивные формы организации методических событий, создавая и поддерживая центры, клубы и ассоциации наставников.

В-четвертых, нужно организовать создание методического и дидактического обеспечения для профессионального становления педагогов в ходе эффективно-го наставничества, используя ресурс конкурсного движения, грантовой поддержки и пр.

Таким образом, наставничество обладает значимым потенциалом для реновации российского образования как инструмент непрерывного профессионального развития педагогов, институт социальной адаптации и становления молодых и пополнивших отрасль образования специалистов, всех работников образования, приступивших к решению актуальных проблем его модернизации.

### Список литературы

1. Молокова А. В., Молоков Ю. Г. Тенденции развития современного образования — ориентир проектирования образовательной среды школы // *Сибирский учитель*. 2015. № 1. С. 5–9.

2. Молоков Ю. Г. Развитие методического обеспечения современного образовательного процесса: эволюция и ответственность // *Сибирский учитель*. 2015. № 3. С. 25–28.

3. Молокова А. В. Современные нормативные требования к ИКТ-компетентности педагога и возможности их реализации // *Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review)*. 2016. № 1(11). С. 64–68. ▲

## 115 ЛЕТ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ Л. В. ЗАНКОВА

Леонид Владимирович Занков (10 апреля 1901–27 ноября 1977) — советский психолог. Специалист в области дефектологии, памяти, запоминания, педагогической психологии. Ученик Л. С. Выготского. Проводил экспериментальные исследования развития детей, в которых выявлялись условия эффективного обучения. Рассматривал проблему факторов обучения и развития учащихся, в частности взаимодействия слова и наглядности в обучении. Автор системы развивающего обучения.

Занков вместе с сотрудниками своей лаборатории в 60-х гг. XX столетия разработал новую дидактическую систему, способствующую общему психическому развитию школьников. Основными принципами ее являются следующие:

- 1) высокий уровень трудности;
- 2) ведущая роль в обучении теоретических знаний, линейное построение учебных программ;
- 3) продвижение в изучении материала быстрыми темпами с непрерывным сопутствующим повторением и закреплением в новых условиях;
- 4) осознание школьниками хода умственных действий;
- 5) воспитание у учащихся положительной мотивации учения и познавательных интересов, включение в процесс обучения эмоциональной сферы;
- 6) гуманизация взаимоотношений учителей и учащихся в учебном процессе;
- 7) развитие каждого учащегося данного класса.

В системе Л. В. Занкова урок имеет гибкую структуру. На нем организуются дискуссии по прочитанному и увиденному, по изобразительному искусству, музыке, труду. Широко используются дидактические игры, интенсивная самостоятельная деятельность учащихся, коллективный поиск на основе наблюдения, сравнения, группировки, классификации, выяснения закономерностей, самостоятельной формулировки выводов. Данная система акцентирует внимание учителя на развитии у детей умения мыслить, наблюдать, действовать практически.

Источник: <http://www.studfiles.ru/preview/5255005/>