МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и социальных наук	Кафедра «Педагогика и психология»
Направление подготовки	44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа	Образовательный менеджмент

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
на тему
«Наставничество в системе обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации»

Студент _____ Куликова Екатерина Сергеевна
(подпись, дата) (фио полностью)

Научный руководитель _____ Воскрекасенко О.А.
д.п.н., доцент (подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр _____ Груздова О.Г.
к.п.н., доцент (подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Рецензент
к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Пензенский государственный технологический университет» _____ Ликсина Т.В.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от №)

Заведующий выпускающей кафедрой _____ Лыгина М.А.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой _____(протокол заседания ГЭК от_____№_)

Секретарь ГЭК _____ Назарова О.М.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Пенза, 2025 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение 3

Глава 1 Теоретические основы педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации 12

1.1 Проблема адаптации молодых педагогов в научной литературе 12

1.2 Роль наставничества в педагогическом обеспечении адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации 22

1.3 Модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества 34

Глава 2 Опытно-экспериментальная проверка эффективности модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества 46

2.1 Методика организации констатирующего эксперимента 46

2.2 Ход и содержание формирующего эксперимента 55

2.3 Результаты и педагогические условия реализации модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничеств 63

Заключение 71

Список использованных источников 74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вопросы адаптации молодых специалистов, независимо от специфики их профессиональной деятельности, в современных условиях стоят достаточно остро. Сегодня на работу устраивается молодёжь, представляющая поколение Z, для которых, как правило, характерны проблемы в самоорганизации и мотивации к профессиональной деятельности, отсутствие авторитета «старших товарищей» и нежелание работать на дальнюю перспективу без должного финансового поощрения и быстрого карьерного роста. В связи с этим, необходимо трансформировать систему сопровождения молодых специалистов в период их адаптации к профессиональной деятельности.

Почти 50 тыс. молодых педагогов вышли на работу в российские школы в 2023–2024 учебном году. В тоже время с 2021 года в каждом третьем регионе число уволившихся учителей выросло больше чем на 50 %, часть из которых составляют молодые педагоги, столкнувшиеся с неспособностью самостоятельного решения проблем адаптационного периода. В то же время в системе общего образования актуальна проблема обновления кадрового состава и сохранение в профессии молодых учителей. Это связано с резкими изменениями требований, особенно в цифровом образовании, к педагогическому составу школы. На сегодняшний день высоко востребованы такие, в большей степени характерные для молодёжи, компетенции, как: владение современными информационными технологиями; гибкая профессиональная адаптация; навыки тайм-менеджмента; развитое критическое мышление; способность к научному прогнозированию, профессиональной кооперация и продуктивной коммуникации и др. Однако трудности адаптационного периода приводят к оттоку перспективной молодёжи из системы общего образования, что определяет необходимость поиска эффективных средств педагогического обеспечения адаптации начинающих

учителей в системе школьного образования, среди которых значимое место занимает наставничество. В этой связи актуализируется проблема разработки модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества и определения условий её эффективной реализации.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Необходимость обращения к рассмотрению проблемы обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества подтверждается анализом современной научной литературы.

Так, в работах Я.Е. Исаевой, И.А. Мишуриной, П.А. Мусинова и др. раскрывается специфика процесса адаптации молодых учителей в учреждениях общего образования, вызванная отсутствием реального практического опыта у вчерашних выпускников вуза в сочетании со значительными энергетическими, эмоциональными и физическими затратами молодого работника.

Рассмотрению проблемы адаптации молодых педагогов с учетом специфики преподаваемого ими предмета или ступени образования посвящены работы таких авторов, как А.В. Антонова, Н.Н. Жиленкова, Л.К. Зубцова, С.В. Илларионов, Л.В. Карпушкина, И.А. Кириллова, Л.Е. Лакеева, И.Г. Маракушина, В.В. Моштук, В.Л. Синебрюхова и др.

Характеристика наиболее часто встречающихся в адаптационный период затруднений, испытываемых начинающим учителем на этапе освоения профессионально-педагогической деятельности в условиях современной общеобразовательной организации, представлена в исследованиях А.Н. Голубевой, М.В. Реймер, А.В. Шеяновой и др.

Феномен наставничества раскрывается в работах А.С. Батышева, Г.В. Гасилова, С.И. Крамаренко, А.С. Лобанова, И.И. Малкина, Б.С. Павлова, Л.С. Рогачевской, Н.С. Смольниковой, И.Г. Столяр и др. В свою очередь, роль наставника в успешной адаптации молодых учителей в общеобразовательных

организациях показана в исследованиях таких авторов, как Л.Н. Данилова, Н.В. Кудрявцева А.П. Чернявская и др.

Содержание деятельности по обеспечению успешной адаптации молодых педагогов, используемых с этой целью форм, методов и технологий (А.Е. Айвазова, А.А. Богатикова, Е.А. Ефимова, Н.В. Кудрявцева, Т.А. Фокина, А.Н. Штефан и др.).

Формы и технологии, используемые в общеобразовательных организациях с целью успешной адаптации молодых учителей, их педагогического сопровождения, помощи и поддержки в ситуациях профессионально-педагогического затруднения, характеризуются в исследованиях И.Е. Декман, Е.Е. Емельяновой, АК. Лукиной, Л.А. Овчинниковой, М.В. Чернышковой и др.

Анализ литературы показал, что в научной литературе нашли своё отражение многие аспекты проблемы адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации, а также роли наставничества в этом процессе. Однако на сегодняшний день отсутствует самостоятельное исследование, связанное с теоретическим обоснованием и проектированием модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества.

В связи с этим возникает **противоречие** между ролью наставничества в системе педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации и отсутствием теоретически обоснованной модели данного процесса и условий её эффективной реализации.

Необходимость разрешения данного противоречия определила **проблему исследования:** каковы модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества и педагогические условия её эффективной реализации?

Актуальность рассматриваемой проблемы, а также необходимость поиска путей решения вышеперечисленных противоречий, определили выбор **темы**

диссертационного исследования: «Наставничество в системе обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации».

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества и педагогические условия её эффективной реализации.

Объект исследования: адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации.

Предмет исследования: педагогическое обеспечение адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества.

Гипотеза исследования: обеспечение адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества будет эффективным если:

– раскрыты сущность, содержание и виды адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации, а также определены показатели её результативности;

– определена роль наставничества в педагогическом обеспечении успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации;

– разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества;

– выявлены педагогические условия эффективной реализации модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность, содержание и виды адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации, а также определить показатели её результативности.

2. Определить роль наставничества в педагогическом обеспечении успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации.

3. Разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества.

4. Выявить педагогические условия эффективной реализации модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– идеи и положения теории адаптации, раскрывающие сущность процесса, его структуру и содержание (А.П. Авцын, Р.М. Баевский, Л.В. Корель, А.Г. Маклаков, А.А. Налчаджян, С.Т. Посохова, А.А. Реан М.В. Ромм, Г. Селье, Л.Л. Шпак и др.);

– работы, характеризующие сущность, содержание, функции и модели наставничества (С.В. Алиева, А.С. Батышев, Л.А. Богданова, Л.Н. Вавилова, Г.В. Гасилов, А.Ю. Казаков, С.И. Крамаренко, А.С. Лобанов, И.И. Малкин, Р.А. Мардахаев, Б.С. Павлов, Л.С. Рогачевская, Н.С. Смольникова, И.Г. Столяр и др.), а также его роль в успешной адаптации молодых специалистов (Л.Н. Данилова, Е.А. Дудина, Н.В. Кудрявцева, С.И. Поздеева, И.В. Руденко, А.П. Чернявская и др.);

– труды, раскрывающие вопросы адаптации молодых специалистов (К.А. Булыга, О.Л. Бурякова, Е.А. Вертягина, Т.С. Демченко, И.С. Логвенчев, Р.В. Мартышкин, А.В. Мельничук, Е.А. Шибанова и др.), включая начинающих педагогов (А.Е. Айвазова, А.А. Богатикова, А.Н. Голубева, И.Е. Декман, Е.Е. Емельянова, Е.А. Ефимова, Н.В. Кудрявцева, АК. Лукина, И.С. Почекаева, Т.Г. Пухова, М.В. Реймер, Л.Б. Трифонова, Т.А. Фокина, Т.А. Цапкова, А.Н. Штефан и др.).

Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение и систематизация научной литературы и опыта практической деятельности;

проектирование и моделирование); эмпирические (анкетирование, педагогический эксперимент); математико-статистические (статическая обработка данных, количественный и качественный анализ данных).

Основные этапы исследования.

I этап (2022–2023 гг.) – формулирование темы; определение научного аппарата; изучение научной литературы; обоснование и проектирование модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества.

II этап (2023–2024 гг.) – опытно-экспериментальная работа по реализации модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества.

III этап (2024–2025 гг.) – оценка результативности модели в ходе анализа и обобщения экспериментальных данных; формулирование выводов; оформление текста диссертации.

Опытно-экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа № 7, 12, 55, 66. В исследовании участвовали 48 молодых педагогов, а также педагоги-наставники.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– раскрыто содержание и определены виды адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации;

– разработана модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества;

– определены уровни и показатели, позволяющие оценивать состояние адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации.

Теоретическая значимость исследования:

1. Полученные в ходе исследования данные о содержании адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации вносят вклад в педагогическую теорию адаптации личности.

2. Уточнены понятия «адаптация молодых педагогов в общеобразовательных организациях», «педагогическое адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях», «наставничество».

Практическая значимость исследования заключается в использовании разработанной модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества в учреждениях общего образования г. Пенза.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась комплексным анализом проблемы педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов средствами наставничества; комплексом используемых эмпирических и теоретических методов; личным участием автора и опыта организации наставнической деятельности; математической обработкой данных.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации – взаимодействие молодых педагогов с образовательной средой общеобразовательной организации, направленное на освоение ими организационной культуры учреждения, интериоризацию профессионально-педагогических ценностей, совершенствование профессиональных компетенций, а также личностно-профессиональное развитие начинающих свою профессионально-педагогическую деятельность учителей. Молодые педагоги проходят процесс психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптации. Показателями адаптированности молодого педагога в общеобразовательной организации выступают: психофизиологической адаптации (физическое самочувствие;

частота обращения к врачам; качество ночного сна; наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности); социально-психологической адаптации (эмоциональное самочувствие, активность, комфортность; принятие новой роли «педагог»; установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса; удовлетворенность результатами собственной деятельности); профессиональной адаптации (освоение функциональных обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; мотивация профессионально-педагогической деятельности).

2. Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации – это вид профессиональной деятельности по активизации личностных и институциональных ресурсов образовательной организации, необходимых для эффективной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации как условия их успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации. В системе педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов особое место занимает наставничество. Под наставничеством понимается технология индивидуализированного взаимодействия более опытного и молодого педагогов, направлено на совершенствование имеющихся у начинающего учителя компетенций в предметной области и методике ее преподавания, построения психолого-педагогического взаимодействия с субъектами образовательного процесса, а также освоения норм корпоративной культуры и инновационной практики. Роль наставничества в успешном обеспечении адаптации молодых педагогов определяется реализуемыми функциями: информационно-просветительской; адаптационно-трансформационной; мотивационно-побудительной; нормативно-регулятивной; социально-психологической.

3. Модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества состоит из взаимосвязанных целевого, содержательного, операционно-деятельностного и оценочно-результативного блоков, в совокупности определяющих достижение цели успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации как условия успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

4. Педагогические условия эффективной реализации модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества: нормативно-правовое регулирование деятельности и статуса наставника молодого педагога и разработка механизмов реализации технологии наставничества в общеобразовательной организации; предоставление молодому педагогу возможности выбора наставника, содержания и способов наставнической деятельности исходя из конкретных профессионально-образовательных задач и профессиональных интересов; реализация различных моделей и типов взаимодействия наставника и начинающего учителя в зависимости от особенностей образовательной среды, корпоративной культуры, личностных особенностей и запросов молодого педагога; повышение профессиональной компетентности опытных педагогов в овладении технологией наставнической деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через их публикацию в журналах (Проблемы современного педагогического образования», ВАК) и сборниках статей научных конференций (VI Всероссийская научно-практическая конференция «Воспитание в современных условиях: региональный аспект» (г. Пенза, 2024 г.).

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников (60 наименований). Работа содержит 10 таблиц и 2 рисунка.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Проблема адаптации молодых педагогов в научной литературе

Исследование процесса педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов занимает важное место в современных научных исследованиях по адаптационной проблематике (А.В. Антонова, А.А. Богатикова, Е.А. Дубицкая, Л.К. Зубцова, Л.В. Карпушкина, Ф.А. Махмудова, С.Ю. Трапицын, А.Г. Чернигова, А.В. Шеянова и др.). Это связано со значением успешного прохождения начинающим педагогом периода адаптации для его дальнейшего личностно-профессионального становления. В этой связи актуализируется проблема поиска эффективных инструментов педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в первые годы профессиональной деятельности.

Прежде чем рассматривать содержание данного процесса, остановимся на характеристике сущности понятия «адаптация».

Само понятие «адаптация» (от лат. adapto – приспособляю) стало использоваться в научной литературе благодаря немецкому физиологу Г. Ауберту начиная со второй половине XVIII века. По прошествии времени данное понятие стало применяться для обозначения такого значимого для существования всего живого фундаментального свойства, как способность живых организмов изменять свою физическую и функциональную организацию, а также формы поведения в соответствии с особенностями внешней среды обитания.

Родовое понятие «адаптация» прошло большой и противоречивый путь развития, трудности которого связаны с объективной сложностью самого явления. На сегодняшний день оно используется в самых разных науках: в

естественных науках (Н.А. Агаджанян, Р.М. Баевский, Г. Селье и др.); в философии (М.В. Ромм, М.В. Ростовцева, Ю.А. Урманцев и др.), в социологии (Л.В. Корель, Л.Л. Шпак и др.), в психологии (А.Г. Маклаков, А.А. Налчаджян, С.Т. Посохова, А.А. Реан, Р.М. Шамионов, М.В. Григорьева и др.), в педагогике (О.А. Воскрекасенко, Н.Н. Караваева, Е.Н. Леонова, С.Г. Рудакова, Г.И. Симонова, Т.П. Хохлова и др.) исследованиях.

В качестве общих моментов в определениях понятия «адаптация» Н.Н. Мельникова выделяет следующие:

– «процесс адаптации всегда предполагает взаимодействие двух объектов;

– это взаимодействие разворачивается в особых условиях – условиях дисбаланса, несогласованности между системами;

– основной целью такого взаимодействия является некоторая координация между системами, степень и характер которых может варьироваться в достаточно широких пределах;

– достижение цели предполагает определенные изменения во взаимодействующих системах» [35, с. 14].

В настоящем исследовании проблемы педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов к условиям общеобразовательной организации будет использовано определение понятия «адаптация», предложенное А.А. Реаном, А.Р. Кудашевым, А.А. Барановым: «Адаптация – это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [44, с. 17].

Значимость успешной адаптации молодых специалистов определила интерес к данной проблематике со стороны исследователей. Так, самые разные аспекты проблемы адаптации молодых специалистов на начальном этапе трудовой деятельности рассматриваются целым рядов авторов:

– специфика протекания процесса адаптации молодых специалистов в организациях различного профиля (Н.В. Гаврилова, М.Д. Захарова, Г.А. Кречетов и др.);

– проблемы, испытываемые молодыми кадрами в ходе процесса адаптации (К.А. Булыга, И.С. Логвенчев, А.В. Мельничук и др.);

– факторы, определяющие адаптацию молодых специалистов (Г.А. Грязнова, Р.В. Мартышкин, Т.Х. Невструева, В.В. Спирина и др.);

– формы и технологии, способствующие эффективному протеканию процесса адаптации у начинающих профессиональную деятельность молодых специалистов (Е.З. Карпенко, В.В. Кутырин, В.А. Сологуб и др.);

– ресурс технологии наставничества для достижения успешной адаптации молодых специалистов (Э.И. Биболатова, Л.Н. Данилова, Е.А. Дудина, Н.В. Кудрявцева, Ф.Р. Магомедова, А.С. Митюшина, С.И. Поздеева, И.В. Руденко, Д.С. Саралинова, А.П. Чернявская, Р.С.Э. Юшаева и др.).

Комплекс проводимых в организации мероприятий определяется особенностями профессиональной деятельности молодого специалиста. В этой связи в научной литературе рассматриваются вопросы педагогического обеспечения адаптации молодых врачей (Д.О. Ермолаев, Ю.Н. Ермолаева, Н.Н. Королев, О.И. Петрашова и др.), госслужащих (Э.И. Биболатова и др.), военных (С.Ю. Сахаров, Д.А. Тонких и др.), молодых инженеров (В.Л. Коптелова, А.В. Тюкина и др.).

Особое место в ряду исследований занимает изучение проблемы адаптации молодых педагогов в условиях общеобразовательного учреждения (А.Е. Айвазова, А.А. Богатикова, А.Н. Голубева, И.Е. Декман, Е.Е. Емельянова, Е.А. Ефимова, Н.В. Кудрявцева, АК. Лукина, И.С. Почекаева, Т.Г. Пухова, М.В. Реймер, Л.Б. Трифонова, Т.А. Фокина, Т.А. Цапкова, А.Н. Штефан и др.). Так, в работах исследователей нашли свое отражение следующие составляющие данной проблемы:

– особенности адаптации молодых учителей-предметников и ступени, на которой осуществляется профессионально-педагогическая деятельность (А.В. Антонова, И.Г. Металова, О.Н. Попова, М.В. Слепцова и др.);

– трудности адаптационного периода у молодых педагогов в общеобразовательной организации (О.А. Воскрекасенко, А.И. Даминова, С.В. Данилов, А.Н. Голубева, Е.А. Мордвинова, Н.И. Кузнецова, А.С. Маматкова, М.В. Реймер, А.В. Шеянова, Л.П. Шустова и др.);

– организация деятельности по обеспечению адаптации молодых педагогов (Е.Н. Агапова, О.В. Варникова, О.И. Грицкан, И.Е. Декман, Е.Е. Емельянова, И.В. Клименко, Н.А. Лоцманова, Л.А. Овчинникова, М.С. Сотникова, С.Ю. Трапицын, М.Г. Тымчек и др.);

– условия адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях (И.А. Дерий, Л.В. Карпушкина, Л.Е. Лакеева, Н.В. Сугак, А.В. Шеянова и др.) и др.

Осуществлённый анализ научной литературы позволяет определить адаптацию молодых педагогов в общеобразовательной организации как взаимодействие молодого педагога с образовательной средой общеобразовательной организации, направленное на освоение им организационной культуры учреждения, интериоризацию профессионально-педагогических ценностей, совершенствование профессиональных компетенций и способствующих их личностно-профессиональному развитию.

Принципиальное значение имеет ответ на вопрос о том, кого необходимо отнести к молодым педагогам. В нормативных документах системы образования – ни на федеральном уровне, ни на региональных – не содержится конкретное определение, какими критериями определяется отнесение педагога к категории «молодой педагог». В научной литературе предлагается выделять следующие группы молодых педагогов:

– «лица, закончившие педвузы, практический опыт работы в сфере образования отсутствует;

– лица, закончившие вузы, есть практический опыт работы в других сферах;

– лица, закончившие педвузы, имеющие опыт работы в сфере образования, перешедшие в учебное заведение иного типа или сменившие преподавательскую должность;

– лица, закончившие педвузы, длительное время (свыше 3-х лет) не работавшие по специальности и вернувшиеся в сферу образования» [47, с. 5].

В целостном процессе адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации выделяют психофизиологическую, социально-психологическую и собственно профессиональную адаптацию (О.А. Воскрекасенко, Ф.А. Махмудова, Е.А. Мордвинова, Е.П. Косачева, Н.А. Смирнова и др.) [43, с. 26].

Психофизиологическая адаптация представляет собой приспособление молодого педагога (всех систем организма) к физиологическим условиям педагогического труда, физическим и психологическим нагрузкам, связанным с интенсивным взаимодействием с субъектами образовательного процесса, а также к работе в поурочном режиме труда и отдыха. В качестве показателей эффективной психофизиологической адаптации выступают:

– физическое самочувствие;

– частота обращения к врачам;

– качество ночного сна;

– наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Социально-психологическая адаптация молодого педагога включает в себя приспособление к педагогическому коллективу, к нормам взаимоотношений с коллегами и представителями администрации, а также принятие единых педагогических требований и ценностей педагогической среды и культуры. В качестве показателей эффективной социально-психологической адаптации выступают:

– эмоциональное самочувствие, активность, комфортность;

– принятие новой роли «педагог»;

– установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса;

– удовлетворенность результатами собственной деятельности.

Профессиональная адаптация включает в себя изменение собственного поведения в соответствии с требованиями образовательной среды школы и функциональных обязанностей учителя, профессионально-этическими нормами профессионально-педагогической деятельности. В качестве показателей эффективной профессиональной адаптации выступают:

– освоение функциональных обязанностей педагога;

– эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности;

– принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации;

– мотивация профессионально-педагогической деятельности.

Несмотря на индивидуальные различия в прохождении адаптационного периода, выделяют следующие стадии адаптации молодого педагога в общеобразовательной организации (Е.И. Петренко): ознакомления, приспособления, ассимиляции, идентификации [40].

I стадия – ознакомления. На данной стадии молодой педагог получает информацию о новой ситуации в целом, о критериях оценки различных действий, о нормах поведения в коллективе данной общеобразовательной организации.

II стадия – приспособления (происходят изменения в поведении и установках молодого педагога сообразно системы ценностей общеобразовательной организации).

III стадия – ассимиляции (осуществляется полное приспособление молодого педагога к среде образовательной организации, идентификация себя с педагогическим коллективом).

IV стадия – идентификации (личные цели и ценности молодого педагога отождествляются с целями и ценностями образовательной организации).

В свою очередь, Е.Н. Агапова и С.Ю. Трапицын выделяют следующие этапы в прохождении процесса адаптации молодыми педагогами:

1. Вхождение в работу. Характеризуется максимальным уровнем эмоционального напряжения молодого педагога.

2. Развитие в профессии. Эмоциональный накал снижается, молодой педагог чувствует себя более уверенно, ищет оптимальные для себя способы самореализации в профессии.

3. Выработка определенного собственного стиля работы. На этом этапе происходит оттачивание профессиональных компетенций молодых педагогов [1].

Молодые педагоги в процессе адаптации к условиям общеобразовательной организации испытывает целый ряд проблем. Среди молодых педагогов г. Пензы и Пензенской области был проведен опрос, который показал, что на первом месте у молодых педагогов оказались проблемы, связанные с психофизиологической адаптацией [13]. Так, 80 % молодых педагогов испытывают постоянное чувство усталости и «разбитости»; у 52 % – не остается времени на отдых; у 66 % – проблемы со сном; у 53 % – проблемы со здоровьем; у 73 % – перепады настроения.

Опрос показал и проблемы с социально-психологической адаптацией. Так, 34 % молодых учителей не чувствуют себя «своими» в педагогическом коллективе; 27 % – испытывают затруднения в установлении продуктивного взаимодействия с коллегами; 41 % – в установлении продуктивного взаимодействия с администрацией; 40 % – оказались втянутыми в межличностные конфликты.

В качестве затруднений собственно профессионального характера на первом месте оказались проблемы, связанные с ведением школьной документации (68 %). Молодыми педагогами отмечается недостаток практических умений и навыков: на недостаток знаний по педагогике указывают 26 % опрошенных, а умений и навыков – 48 %; около 32 % молодых педагогов отмечают недостаточность знаний по психологии, тогда как отсутствие практических умений и навыков – 44 %; 29 % молодых педагогов признают отсутствие у них должной системы знаний по методике преподавания предмета, отсутствие практических умений и навыков – 47 %. Конкретизируя возникающие затруднения, связанные с профессиональной адаптацией, начинающие педагоги отмечают проблемы с организацией и осуществлением учебного (40 %) и воспитательного процесса (43 %), организацией взаимодействия с обучающимися (35 %) и их родителями (46 %).

Анализ исследований, характеризующих проблемы адаптационного периода, испытываемых молодыми специалистами (К.А. Булыга, Т.С. Демченко, Э.Ф. Зеер, И.С. Логвенчев, Ф.Р. Магомедов, А.В. Мельничук и др.) и начинающими педагогами (О.А. Воскрекасенко, А.В. Гундуев, А.И. Даминова, С.В. Данилов, Н.И. Кузнецова, А.С. Маматкова, Л.П. Шустова и др.), позволяет обобщить и сформулировать проблемы, с которыми сталкиваются начинающие свою профессионально-педагогическую деятельность выпускники педагогических вузов [13; 16; 17; 30; 36; 37]. Среди них такие, как:

– несоответствие содержания профессиональной подготовки в вузе требованиям профессионально-педагогической деятельности;

– нехватка таких практических навыков, как умение строить учебный процесс, организовывать воспитательную работу, мотивировать школьников на учебу, поддерживать дисциплину на уроке и др.;

– разрыв между ожиданиями молодого педагога и реальными условиями профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации;

– невысокая заработная плата, низкий статус и престиж профессии учителя в сочетании с высокой загруженностью и высокими требованиями государства и общества к результатам труда;

– завышенные ожидания родителей, требующих от молодого учителя такого же безупречного профессионализма, как и от опытных учителей;

– недостаточный уровень сформированности эмоциональной саморегуляции состояния тревожности, самоорганизации и построения эффективной коммуникации с детьми и родителями, уверенности в своих силах и др.

Успешность разрешения вышеназванных проблем определяется целым комплексом факторов, т.е. условий, влияющих на значение показателей адаптации [1; 16; 17; 25; 33; 39; 53].

В качестве внешних факторов, определяющих характер протекания адаптационных процессов, у молодых педагогов выделяют такие, как:

– материальное положение молодых педагогов;

– высшее педагогическое образование;

– образовательная среда;

– организация методической работы;

– престиж профессии в обществе.

К внутренним факторам адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации относятся:

– стаж профессионально-педагогической деятельности;

– система социально-профессиональных ценностей;

– мотивы, определившие выбор педагогической профессии;

– наличие/отсутствие профессионально значимых качеств личности;

– самооценка молодыми педагогами уровня готовности к осуществлению профессионально-педагогической деятельности.

Содержание процесса адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации, включающий в себя испытываемые ими проблемы, факторы, определяющие эффективность адаптационного процесса, стадии (этапы) его осуществления и результат, можно представить в виде схемы (рисунок 1).

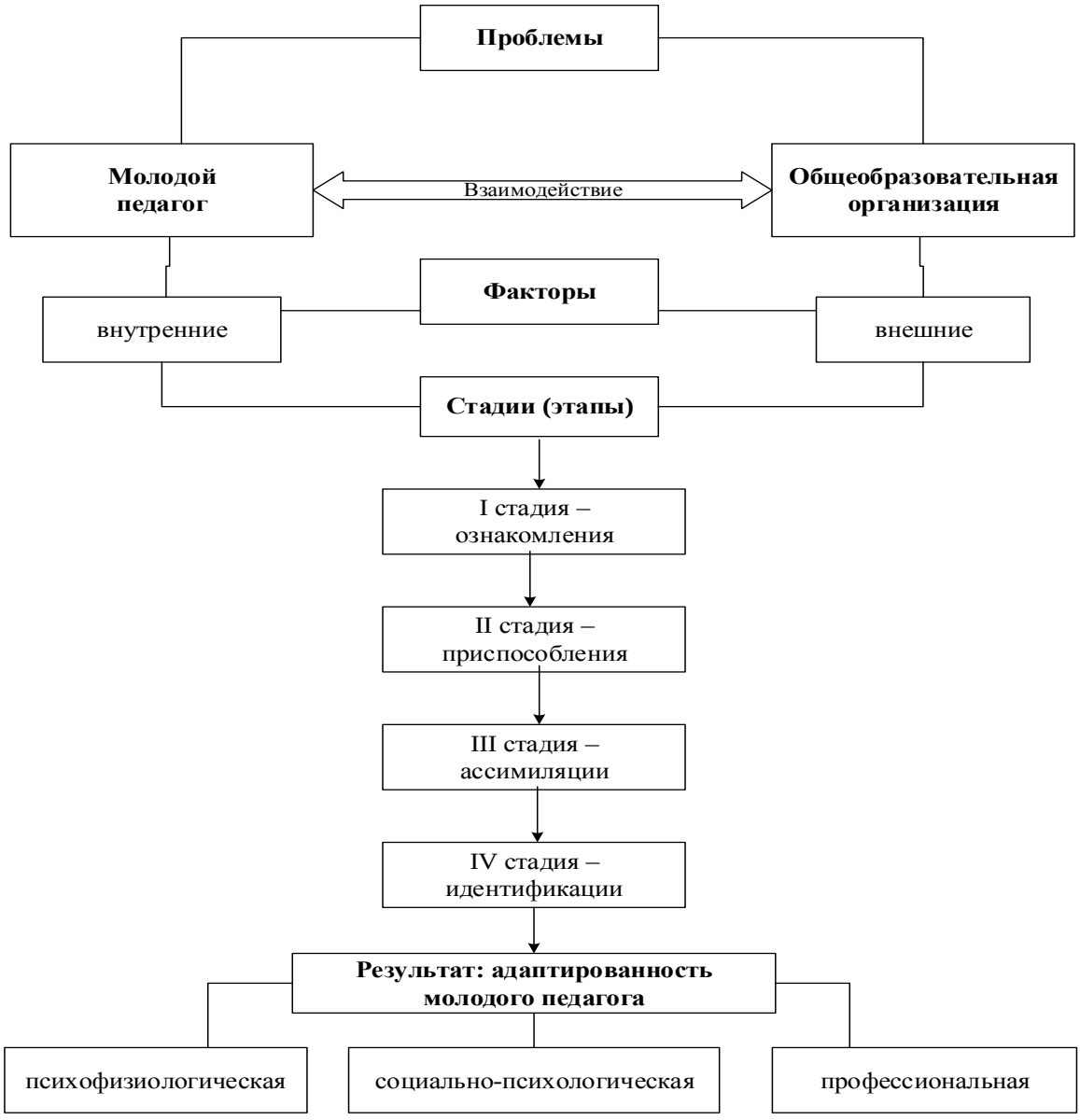

Рисунок 1 – Содержание процесса адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации

Понимание составляющих процесса адаптации молодых педагогов, его стадий (этапов), основных трудностей и факторов, определяющих эффективность адаптационного процесса, позволяет выстроить систему его педагогического обеспечения. В следующем параграфе будет представлено обоснование роли и места наставничества в системе педагогического обеспечения успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации.

1.2 Роль наставничества в педагогическом обеспечении адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации

Трудности, возникающие при адаптации молодого педагога в общеобразовательной организации, обуславливают необходимость педагогического обеспечения эффективного протекания данного процесса. Прежде чем рассматривать роль наставничества в системе педагогического обеспечения успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации, обратимся к определению сущности понятия «педагогическое обеспечение».

Проблема педагогического обеспечения в системе образовательной деятельности нашла свое отражение в работах таки авторов, как Е.Н. Васильчук, И.С. Волегжанина, В.В. Зарубина, С.Д. Золотарева, В.В. Красильников, Н.С. Луканин, Д.В. Мещеряков, Д.В. Нарадько, Г.В. Пискунова, И.В. Половодов, А.А. Попов, С.Ю. Прохорова, А.Е. Стукалова, В.С. Тоискин, Л.П. Токмакова, Е.Р. Филонова, Т.А. Яндукова и др.

Само понятие «обеспечение» в педагогической науке используется сравнительно недавно. Существенную роль в его разработке сыграли следующие концепции:

– социально-педагогического обеспечения (Л.М. Бочкова, О.Л. Ерёмина, В.В. Измайлова, А.И. Кивилевич, Т.Е. Коровкина, А.И. Тимонин, Ю.В. Яковлева и др.);

– педагогической поддержки (Е.А. Александрова, О.С. Газман, С.М. Юсфин и др.);

– социально-педагогического и педагогического сопровождения (И.А. Липский, М.И. Рожков, М.В. Шакурова, А.Л. Уманский и др.).

Термин «педагогическое обеспечение» часто определяют как процесс и результат педагогической деятельности, направленной на достижение заданной цели и включающей в себя активизацию личностных и институциональных ресурсов (Я.А. Амвросьев, И.Д. Проскуровская, И.В. Протасова, Т.В. Стедюк, Т.А. Строкова, Н.Ю. Шепелева и д.).

В качестве объекта педагогического обеспечения выступают, например, такие как:

– социокультурная адаптация иностранных военнослужащих в военном вузе (Д.С. Третьяченко);

– формирование социальной идентичности в ведущих социальных практиках (М.В. Шакурова, Н.М. Плотникова, Ю.А. Бусыгина);

– социальная адаптация учащегося лицея (В.М. Долгова);

– образовательные достижения учащихся (В.А. Основина, О.В. Ауст, Е.А. Шишкарева);

– успешная социализация обучающихся среднего звена (К.М. Феоктистова, Л.В. Николаева) и др.

Анализ научной литературы позволил определить ряд исследовательских подходов к выявлению сущности понятия «педагогическое обеспечение» [21; 52]. Так, например, такие исследователи, как Л.М. Бочкова, В.В. Измайлова, В.В. Кузнецов, Т.Е. Коровкина, М.А. Райкина, И.С. Рыбина, А.И. Тимонин, Г.В. Чекмарёв и др., рассматривают педагогическое обеспечение с позиции ресурсного подхода, определяя его как управление функционированием и

развитием системой совокупности ресурсов, используемых в ходе реализации образовательного процесса.

Целый ряд авторов рассматривают феномен педагогического обеспечения как совокупность (систему) определённых мер (С.Л. Болотова, Ч. Куписевич, Е.В. Титова, В.С. Торохтий, Е.М. Харланова, В.Т. Юсов и др.). Например, Е.М. Харланова, рассматривая проблему педагогического обеспечения развития социальной активности обучающихся, определяет его как «целостную систему мер по созданию условий, средств, способов для перевода потенциала образовательного процесса в реальные возможности развития социальной активности и их реализацию студентами в соответствии с личными потребностями, возможностями и социальными требованиями с целью освоения и проявления студентами во взаимодействии с социальной средой своего потенциала и преобразования окружающей среды в социально значимом направлении» [52, с. 213].

В свою очередь, ряд учёных (В.В. Измайлова, Ю.В. Яковлева) определяют педагогическое обеспечение как вид профессиональной педагогической деятельности, включающий в себя одновременную активизацию институциональных и личностных ресурсов. Так, например, в исследованиях В.В. Измайловой под педагогическим обеспечением понимается «специфический вид профессиональной деятельности, предполагающий активизацию личностных и институциональных ресурсов, необходимых для реализации эффективности того или иного процесса» [21, с. 11].

Как педагогическая система, включающая совокупность условий, форм, методов и средств, педагогическое обеспечение рассматривается А.В. Бедарёвой, Н.В. Кавкаевой, П.П. Ростовцевой, И.А. Ушаковым. В ряде исследований педагогическое обеспечение понимается как содействие (помогающие действия) в актуализации и реализации ресурсных возможностей личности, её активности за счёт рационального использования педагогических средств, организации помощи и поддержки (О.В. Болтыков, Е.В. Князева) и др.

Содержание деятельности по педагогическому обеспечению, как отмечает целый ряд авторов (А.В. Афанасьев, И.А. Гусева, А.Ф. Драничников, Т.Е. Коровина, А.И. Тимонин и др.), предполагает разрешение имеющегося противоречия между наличием ресурса и актуализацией его потенциальных или реальных возможностей, которые способны, при определённых условиях, перейти в состояние средств решения стоящих педагогических задач.

Анализ литературы позволяет сформулировать рабочее определение понятия «педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов». Под педагогическим обеспечением адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в данном исследовании понимается вид профессиональной деятельности по активизации личностных и институциональных ресурсов образовательной организации, необходимых для эффективной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации как условия их успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

Особое место в ряду форм работы с молодыми педагогами в адаптационный период занимает наставничество [2; 4; 5; 14; 19; 26; 46; 48; 54]. Его значение для обеспечения личностно-профессионального развития молодого педагога и его успешной адаптации к условиям педагогической деятельности определило интерес к данной проблематике со стороны ученых.

Так, общие вопросы наставничества, его роль в профессиональном становлении молодых специалистов освещается в работах таких исследователей, как С.В. Алиева, А.С. Батышев, Л.А. Богданова, Л.Н. Вавилова, Г.В. Гасилов, А.Ю. Казаков, С.И. Крамаренко, А.С. Лобанов, И.И. Малкин, Р.А. Мардахаев, Б.С. Павлов, Л.С. Рогачевская, Н.С. Смольникова, И.Г. Столяр и др.

Использование наставничества в системе образования рассматривается в работах Н.Д. Афониной, Н.Ф. Браиловской, О.Н. Волкова, А.В. Длужинской,

М.В. Зыкова, Л.Н. Кудрявцева, И.Н. Куклиной, М.А. Николаева, Н.Ю. Середы, Е.В. Шалагиной, И.В. Шор и др.

Опыт организации наставнической деятельности в образовательных организациях разного уровня регионов РФ представлен в исследованиях таких авторов, как И.А. Афанасьева, Ю.В. Гнездило, Е.Н. Дронова, Е.Н. Ермолаева, Т.А. Иванычева, Г.А. Кобелева, А.А. Кузнецова, А.Д. Лукина, Е.В. Плотникова, Е.И. Полянская, Н.В. Тухтарова, Е.Г. Чертыгашева, М.М. Эсенгулова и др.

Проблема наставничества в общеобразовательных организациях и его роль в профессиональном становлении молодого педагога раскрывается в работах таких исследователей, как В.М. Агафонова, А.В. Антонова, Е.В. Безвиконная, О.А. Воскрекасенко, Л.Н. Данилова, Е.А. Дудина, Е.П. Косачева, Н.В. Кудрявцева, Е.В. Порнягина, И.В. Руденко, И.В. Саркисова, Н.А. Смирнова, А.П. Чернявская и др.

В целой группе исследований освещаются вопросы обеспечения адаптации молодых специалистов посредством построения системы наставничества (С.В. Алиева, Е.В. Безвиконная, К.В. Булах, С.В. Велиева, О.А. Воскрекасенко, Л.А. Капустян, Р.А. Мардахаев, Е.М. Мезенцев, Р.В. Сизоненко, М.В. Симонова, Н.А. Шобонов и др.), включая и адаптацию молодых педагогов (Л.Н. Данилова, Е.А. Дудина, Е.П. Косачева, Н.В. Кудрявцева, В.А. Петьков, Е.В. Порнягина, И.В. Руденко, И.В. Саркисова, Н.А. Смирнова, Н.А. Тартышева, Е.А. Трубинова, А.П. Чернявская и др.).

Проведённый анализ литературы показал, существует несколько определений понятия «наставничество». Так, С.И. Поздеева определяет наставничество как «сопровождение молодого специалиста более опытным работником (мастером, профессионалом): помощь опытного специалиста в овладении молодым работником азами профессии» [41, с. 87].

В свою очередь, в работе М.Г. Яновой, В.А. Адольф и В.В. Яновой под наставничеством понимается «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей

через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [60].

А.А. Марголис, Е.В. Аржаных и М.Р. Хуснутдинова трактуют наставничество как «форму организованного систематического обучения на рабочем месте, осуществляемого путем сотрудничества начинающего педагога с опытным специалистом, в ходе которого оказывается поддержка в виде обратной связи, создания комфортной среды для обучения и формирования практических профессиональных навыков» [31, с. 143].

В контексте данного исследования под наставничеством понимается технология индивидуализированного взаимодействия более опытного и молодого педагогов, направлено на совершенствование имеющихся у начинающего учителя компетенций в предметной области и методике ее преподавания, построения психолого-педагогического взаимодействия с субъектами образовательного процесса, а также освоения норм корпоративной культуры и инновационной практики.

Анализа и обобщения научной литературы (Г.Х. Ахбарова, Е.З. Карпенко, Е.В. Красавина, Т.О. Скиргайло, В.А. Сологуб и др.), позволил выделить следующие функции наставничества как технологии педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов: как информационно-просветительскую; адаптационно-трансформационную; мотивационно-побудительную; нормативно-регулятивную; социально-психологическую.

Информационно-просветительская функция наставника в ходе обеспечения успешной адаптации молодого педагога в общеобразовательной организации способствует формированию у них представлений:

– о функциях учителя-предметника и классного руководителя;
– внутреннем распорядке, сочетании труда и отдыха;
– традициях коллективной жизнедеятельности и др.

Адаптационно-трансформационная функция наставника предполагает:

– оказание помощи молодому педагогу в трансформации имеющихся у него знаний в необходимые для успешной профессионально-педагогической деятельности умения и навыки;

– совершенствование необходимых для профессионально-педагогической деятельности умений и навыков, а также их коррекцию в соответствии со спецификой общеобразовательной организации и преподаваемых учебных дисциплин и др.

Мотивационно-побудительная функция наставника состоит в осуществлении им:

– поддержки молодого педагога в ситуации адаптационного затруднения;

– создания ситуации успеха посредством инструктирования молодого педагога на этапе первичного освоения профессионально-педагогических функций;

– формирование у молодого педагога веры в свои силы и возможность разрешения адаптационных затруднений;

– выработка у молодого педагога видения перспектив построения карьеры в системе общего образования и достижения финансового благополучия и др.

Нормативно-регулятивная функция наставника, реализуемая им в период адаптации молодого педагога в общеобразовательной организации, обеспечивает:

– освоение молодым педагогом культуры общеобразовательной организации, сложившейся в данной школе;

– принятие молодым педагогом системы профессионально-педагогических ценностей, существующих в педагогическом коллективе и определяющих его специфику;

– интериоризацию молодым педагогом норм и правил межличностного и профессионального взаимодействия в педагогическом коллективе.

Социально-психологическая функция наставника реализуется посредством:

– помощи молодому педагогу в его успешном включении в жизнедеятельность педагогического коллектива;

– обеспечения эффективной коммуникации молодого педагога с представителями разновозрастного педагогического коллектива и представителями администрации;

– формирования у молодого педагога уверенности в своих силах и возможностях личностно-профессиональной самореализации в условиях общеобразовательной организации.

Специфика организации системы наставничества в общеобразовательной организации заключается в выполнении молодым педагогом по отношению к обучающимся функции наставника, т.е. наставник и наставляемый являются профессиональными педагогами с соответствующей системой ценностей и убеждений, со сложившимся индивидуальным стилем педагогической деятельности, которые оказывают влияние на характер профессионального взаимодействия между ними. Данная особенность определяет высокие требования к профессиональной компетентности и личностным качествам наставника, среди которых:

– построение взаимодействия на основе взаимоуважения, понимания проблем, испытываемых молодым педагогом в процессе освоения профессионально-педагогической деятельности;

– богатый опыт успешной профессиональной деятельности;

– профессиональны и личностный авторитет;

– харизматичность;

– готовность наставника передавать и популяризировать свой опыт педагогической деятельности, оказывать помощь и поддержку молодому поколению педагогов и др.

В современной школе существуют разные модели наставничества. Так, в исследовании Е.А. Дудиной представлена характеристика таких моделей наставничества, как:

– модель ученичества (трансляция готовых правил, которым должен следовать молодой педагог);

– модель оценки компетентности (подготовка молодого педагога в соответствии с нормативными требованиями, являющимися основой для оценивания результативности его деятельности);

– модель профессиональной рефлексии (конструктивная критика и помощь молодому педагогу в самооценке эффективности профессионально-педагогической деятельности);

– модель эталона профессиональной деятельности (демонстрация образцов профессионально-педагогической деятельности, вдохновляющая молодого педагога на профессиональное саморазвитие);

– модель трансляции профессиональной культуры (обеспечение интериоризации молодым педагогом сложившейся в общеобразовательной организации культуры);

– модель руководства (организация и управление вхождением молодого педагога в педагогическую профессию);

– модель поддержки (акцент на создании благоприятной атмосферы);

– модель воспитания (создание воспитывающих ситуаций, способствующих профессиональному развитию молодого педагога);

– модель развития (взаимодействие в технологии коучинга) [19].

В свою очередь, в исследовании С. И. Поздеевой выделены следующие модели наставничества:

– авторитарная модель организации совместной деятельности, в которой наставник предъявляет образцы выполнения профессиональных действий, молодой педагог – воспроизводит их, выполняя предъявляемые к нему требования;

– лидерская модель организации совместной деятельности, характеризующаяся стилем взаимодействия, направленном на помощь со стороны наставника в постановке и решении молодым педагогом проблем собственной профессиональной деятельности, саморазвития и самореализации;

– партнерская модель организации совместной деятельности, выстраиваемая на паритетных началах, когда наставник помогает молодому педагогу в реализации его профессионально-личностных смыслов, одновременно обогащая собственный профессиональный опыт [41].

В системе функционирования наставничества, как формы обеспечения успешной адаптации молодых педагогов, существует ряд проблем. На основе анализа научных исследований (В.М. Агафонова, А.В. Антонова, Е.В. Безвиконная, О.А. Воскрекасенко, Л.Н. Данилова, Е.А. Дудина, Е.П. Косачева, Н.В. Кудрявцева, Е.В. Порнягина, И.В. Руденко, И.В. Саркисова, Н.А. Смирнова, А.П. Чернявская и др.) все проблемы можно условно сгруппировать на относящиеся: к личности молодого педагога; личности наставника; организации системы наставничества.

Так, в ряду проблем, связанных с личностью молодого педагога, определены:

– особенности современного молодого поколения, признающего во взаимодействии со старшими авторитет личности, но не статуса, что определяет отношение к самой идеи наставничества, а также специфичность требований к личности наставника и стилю профессионального взаимодействия с ним;

– отсутствие у молодого педагога объективной информации о своих профессиональных дефицитах, слабых местах и болевых точках, что снижает мотивацию к взаимодействию с более опытным педагогом-наставником;

– отсутствие в ряде случаев у начинающего учителя возможности самому выбирать наставника, а также содержание и способы осуществления взаимодействия с ним.

К проблемам, снижающим результативность технологии наставничества в работе с молодыми педагогами, также можно отнести проблемы, связанные с самим наставником:

– нерешенность вопросов о статусе наставника, его нагрузке и денежной компенсации временных затрат вызывает нежелание опытных педагогов брать на себя обязанности наставника;

– неготовность опытных педагогов осуществлять взаимодействие с молодыми педагогами, неумение выстраивать с ними профессионально-образовательные отношения;

– включенность наставника в административную деятельность, перегруженность.

В ряду проблем организационного характера, снижающих эффективность реализации наставничества в системе обеспечения успешной адаптации молодых педагогов, следует отметить:

– отсутствие базы опытных педагогов, желающих выступить в роли наставника;

– отсутствие научно обоснованных и нормативно закрепленных критериев отбора кандидатов на роль наставника;

– отсутствие системы подготовки наставников с учетом как социального заказа, так и потребностей самих педагогов и др.

Выявление проблем в реализации наставничества как формы личностно-профессионального развития и успешной адаптации молодого педагога

позволяет сформулировать ряд условий его эффективной организации и осуществления:

– создание региональных центров наставничества, осуществляющих организационно-методическую, экспертно-консультационную и информационно-просветительскую поддержку наставничества;

– построение уровневой системы обучения наставников;

– формирование базы лучших образовательных практик наставничества на уровне школы, района, региона, а также базы учителей-предметников и классных руководителей, изъявивших желание стать наставником;

– разработка системы методов стимулирования наставнической деятельности в профессиональном сообществе (рейтинг наставников, популяризация наставничества через СМИ, информирование профессионального сообщества о профессиональных достижениях наставника и молодого педагога и др.);

– снижение нагрузки на учителя-наставника в целях высвобождения времени для осуществления профессионального взаимодействия с молодым педагогом;

– составление расписания с учетом предоставления возможности для встречи наставника и молодого учителя в течение учебного дня;

– финансовое вознаграждение и моральное поощрение деятельности наставника, признание его работы;

– предоставление молодому педагогу возможности выбора наставника, содержания и способов наставнической деятельности, а также возможности работать с разными наставниками исходя из конкретных профессионально-образовательных задач и(или) профессионального интереса в конкретной области;

– реализация различных моделей и типов взаимодействия наставника и начинающего учителя в зависимости от особенностей образовательной среды,

корпоративной культуры, личностных особенностей и запросов молодого педагога и др.

Таким образом, наставничество занимает важное место в системе педагогического обеспечения успешной адаптации молодых педагогов к условиям общеобразовательной организации, обеспечивая формирование у них новых и совершенствование имеющихся профессионально-педагогических компетенций, освоению норм организационной культуры. В следующем параграфе будет представлена модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества.

1.3 Модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества

В данном параграфе представлена модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества. Основой для конструирования данной модели послужили: анализ содержания процесса адаптации молодых педагогов, его составляющих, основных проблем и факторов, влияющих на результат адаптации, а также определение роли и функций наставничества в данном процессе.

Под моделью понимается мысленно или материально реализованная система, воспроизводящая объект проводимого исследования, замещающая его таким образом, что её изучение представляет новую информацию об этом объекте [56]. Модель упрощая реальный педагогический процесс, позволяет акцентировать внимание на существенных признаках и нивелировать менее значимые. В этой связи модель, представляя собой упрощенный вид оригинала, отражает его наиболее значимые свойства, отношения и связи внутри процесса.

В научной литературе выделяют такие типы педагогических моделей, как:

– содержательная (предполагает моделирования содержания объекта);

– структурная (предполагает моделирование структуры объекта);

– функциональная (предполагает моделирование в соответствии с выполнением педагогических функций [28].

В данном исследовании разработана и представлена в параграфе структурно-содержательная модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества, состоящая из: целевого, содержательного, операционно-деятельностного и оценочно-результативного блоков (рисунок 2).

Целевой блок представлен целю, задачами и принципами реализации разработанной модели.

Цель модели – успешная адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации как условие успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

Достижение цели осуществляется посредством реализации задач:

1) успешная психофизиологическая адаптация молодых педагогов;

2) успешная социально-психологическая адаптация молодых педагогов;

3) успешная профессиональная адаптация молодых педагогов.

Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества было выстроено на основе принципов:

– добровольности (выражается в опоре на заинтересованность молодых педагогов в осуществлении взаимодействия с более опытным педагогом – наставником для успешного вхождения в педагогическую профессию);

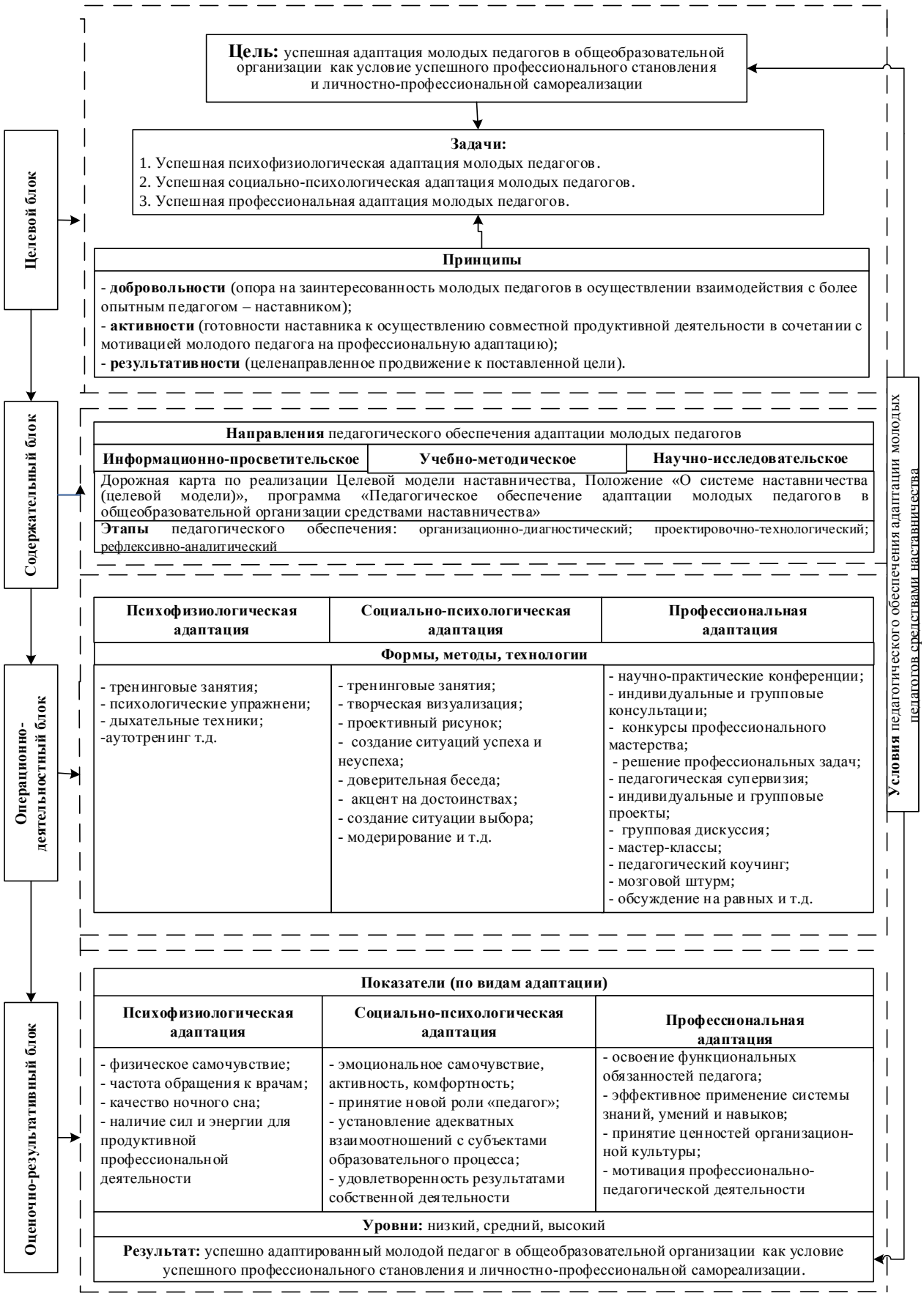

Рисунок 2 – Модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества

– активности (выражается в готовности наставника к осуществлению совместной продуктивной деятельности в сочетании с мотивацией молодого педагога на профессиональную адаптацию как условия профессионального роста);

– результативности (выражается в целенаправленном продвижении к поставленной цели посредством создания ситуации успеха для молодого педагога).

Целевой блок представлен целю, задачами и принципами реализации разработанной модели.

Цель модели – успешная адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации как условие успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

Достижение цели осуществляется посредством реализации следующих задач:

1) успешная психофизиологическая адаптация молодых педагогов;

2) успешная социально-психологическая адаптация молодых педагогов;

3) успешная профессиональная адаптация молодых педагогов.

Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества было выстроено на основе принципов:

– добровольности (выражается в опоре на заинтересованность молодых педагогов в осуществлении взаимодействия с более опытным педагогом – наставником для успешного вхождения в педагогическую профессию);

– активности (выражается в готовности наставника к осуществлению совместной продуктивной деятельности в сочетании с мотивацией молодого педагога на профессиональную адаптацию как условия профессионального роста);

– результативности (выражается в целенаправленном продвижении к поставленной цели посредством создания ситуации успеха для молодого педагога).

В содержательный блок модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества включает в себя: направления деятельности; механизм и этапы реализации деятельности по педагогическому обеспечению адаптации молодых педагогов.

В содержательный блок модели входят следующие направления деятельности:

1. Информационно-просветительское.
2. Учебно-методическое.
3. Научно-исследовательское.

Механизмом реализации выступают: «Дорожная карта по реализации Целевой модели наставничества», Положение «О системе наставничества (целевой модели)», программа «Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества».

Педагогическое обеспечение осуществляется в три этапа: организационно-диагностический, проектировочно-технологический, рефлексивно-аналитический.

Организационно-диагностический этап. Цель этапа – создание организационных условий для успешных организации и осуществления системы наставничества в общеобразовательной организации.

Проектировочно-технологический этап. Цель этапа – успешная адаптация молодых педагогов, их вхождение в педагогический коллектив, интериоризация профессионально-педагогических ценностей организации общего образования и рост профессиональной компетентности.

Аналитический этап. Цель этапа – анализ и самоанализ уровня адаптированности молодых педагогов, динамики профессиональной компетентности, видения ими перспектив дальнейшей профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации.

Операционно-деятельностный блок модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества включает в себя используемые формы, методы и технологии в соответствии с видами адаптации.

Для педагогического обеспечения психофизиологической адаптации в общеобразовательных организациях используются:

- тренинговые занятия;
- психологические упражнения;
- дыхательные техники;
- аутотренинг т.д.

Для педагогического обеспечения социально-психологической адаптации в общеобразовательных организациях используются:

- тренинговые занятия;
- творческая визуализация;
- проективный рисунок;
- создание ситуаций успеха и неуспеха;
- доверительная беседа;
- акцент на достоинствах;
- создание ситуации выбора;
- модерирование и т.д.

Для педагогического обеспечения профессиональной адаптации в общеобразовательных организациях используются:

- научно-практические конференции;
- индивидуальные и групповые консультации;
- конкурсы профессионального мастерства;

– решение профессиональных задач;

– педагогическая супервизия;

– индивидуальные и групповые проекты;

– групповая дискуссия;

– мастер-классы;

– педагогический коучинг;

– мозговой штурм;

– обсуждение на равных и т.д.

Оценочно-результативный блок модели нацелен на осуществление мониторинга результативности процесса педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов. Он включает в себя показатели определения уровня адаптированности по видам адаптации, а также результат деятельности по педагогическому обеспечению адаптации молодых педагогов средствами наставничества.

В качестве показателей психофизиологической адаптации используются:

– физическое самочувствие;

– частота обращения к врачам;

– качество ночного сна;

– наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

В качестве показателей эффективной социально-психологической адаптации молодых педагогов выступают:

– эмоциональное самочувствие, активность, комфортность;

– принятие новой роли «педагог»;

– установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса;

– удовлетворенность результатами собственной деятельности.

В качестве показателей профессиональной адаптации молодых педагогов используются:

– освоение функциональных обязанностей педагога;

– эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности;

– принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации;

– мотивация профессионально-педагогической деятельности.

Названные показатели позволяют определить три уровня адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации (Таблица 1).

Таблица 1 – Показатели и уровни адаптированности молодых педагогов в общеобразовательных организациях

Низкий уровень (виды адаптации/показатели)	Средний уровень (виды адаптации/показатели)	Высокий уровень (виды адаптации/показатели)
1	2	3
Психофизиологическая адаптация		
– плохое физическое самочувствие; – частые обращения к врачам; – трудности с засыпанием, просыпание по ночам, трудности с просыпанием по утрам; – отсутствие сил и энергии для продуктивной деятельности.	– умеренное физическое самочувствие; – периодические обращения к врачам; – отдельные проявления нарушений сна; – недостаточное количество сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.	– хорошее физическое самочувствие; – редкие обращения к врачам; – быстрое засыпание, крепкий ночной сон, лёгкое пробуждение по утрам; – наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.
Социально-психологическая адаптация		
– плохое эмоциональное самочувствие, низкая активность, чувство дискомфорта; – трудности с принятием новой роли «педагога»; – сложности во взаимоотношениях с	– умеренное эмоциональное самочувствие, активность сменяется пассивностью, периодически возникающее чувство дискомфорта;	– благоприятное эмоциональное самочувствие, высокая активность и чувство комфортности; – принятие новой роли «педагога»; – установление

1	2	3
субъектами образовательного процесса; – неудовлетворенность результатами собственной деятельности.	– принятие отдельных составляющих роли «педагога»; – установление адекватных взаимоотношений с отдельными субъектами образовательного процесса; – удовлетворенность отдельными результатами собственной деятельности.	адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса; – удовлетворенность результатами собственной деятельности.
Профессиональная адаптация		
– освоение отдельных функциональных обязанностей педагога; – неумение эффективно применять систему знаний, умений и навыков, сформированную в вузе, в конкретных условиях практической педагогической деятельности в общеобразовательной организации; – недостаточность интериоризации ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; – низкая мотивация к профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации.	– освоение основных функциональных обязанностей педагога; – применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; – принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; – достаточная мотивация к профессионально-педагогической деятельности.	– успешное освоение функциональных обязанностей педагога; – эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; – интериоризация ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; – высокая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Для молодых педагогов с низким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации характерны такие признаки, как: плохое физическое самочувствие; частые обращения к врачам; трудности с засыпанием и просыпанием по утрам; просыпание по ночам; отсутствие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности; плохое эмоциональное самочувствие; низкая активность и чувство дискомфорта. Данная группа молодых педагогов также характеризуется трудностями с принятием новой роли «педагога», испытываемыми сложностями во взаимоотношениях с субъектами образовательного процесса и неудовлетворенность результатами собственной деятельности. Молодым педагогам с низким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: освоение отдельных функциональных обязанностей педагога; неумение эффективно применять систему знаний, умений и навыков, сформированную в вузе, в конкретных условиях практической педагогической деятельности в общеобразовательной организации; недостаточность интериоризации ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; низкая мотивация к профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации.

Для молодых педагогов со средним уровнем адаптированности в общеобразовательной организации характерны такие признаки, как: умеренное физическое самочувствие; периодические обращения к врачам; отдельные проявления нарушений сна; недостаточное количество сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности. Данная группа молодых педагогов также характеризуется умеренным эмоциональным самочувствием, чередованием периодов активности и пассивности, периодически возникающим чувством дискомфорта, принятием отдельных составляющих роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с отдельными субъектами образовательного процесса, а также удовлетворенностью отдельными результатами собственной деятельности. Молодым педагогам со средним

уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: освоение основных функциональных обязанностей педагога; применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; достаточная мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Для молодых педагогов с высоким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации характерны такие признаки, как: хорошее физическое самочувствие; редкие обращения к врачам; быстрое засыпание, крепкий ночной сон, лёгкое пробуждение по утрам; наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности. Данная группа молодых педагогов также характеризуется благоприятным эмоциональным самочувствием, высокой активностью и чувством комфортности, принятием новой роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса, удовлетворенностью результатами собственной деятельности. Молодым педагогам с высоким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: успешное освоение функциональных обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; интериоризация ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; высокая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

В качестве ожидаемого результата внедрения модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества выступает успешная адаптация молодых педагогов как условие успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

В качестве педагогических условий реализации модели выступают:

– нормативно-правовое регулирование деятельности и статуса наставника молодого педагога и разработка механизмов реализации технологии наставничества в общеобразовательной организации;

– предоставление молодому педагогу возможности выбора наставника, содержания и способов наставнической деятельности исходя из конкретных профессионально-образовательных задач и профессиональных интересов;

– реализация различных моделей и типов взаимодействия наставника и начинающего учителя в зависимости от особенностей образовательной среды, корпоративной культуры, личностных особенностей и запросов молодого педагога;

– повышение профессиональной компетентности опытных педагогов в овладении технологией наставнической деятельности.

Эффективность модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества и педагогических условий её реализации будет проверена опытно-экспериментальным путём, что и составит содержание второй главы исследования.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДСТВАМИ НАСТАВНИЧЕСТВА

1.1 Методика организации констатирующего эксперимента

В главе 1 была обоснована и представлена модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества. В данной главе будет охарактеризована апробация данной модели и описаны полученные результаты.

Эффективность модели проверялась в ходе педагогического эксперимента. В нём приняли участие 48 молодых педагогов: 24 человека составили контрольную группу (КГ); 24 – экспериментальную группу (ЭГ). В качестве экспериментальной базы выступили МБОУ СОШ № 7, 12, 55, 66.

Эксперимент по педагогическому обеспечению адаптации молодых педагогов средствами наставничества осуществлялся в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент (определение первоначального уровня адаптированности молодых педагогов).
2. Формирующий эксперимент (повышение уровня психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптированности молодых педагогов средствами наставничества).
3. Контрольный эксперимент (повторная диагностика уровня психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптированности молодых педагогов и формулирование педагогических условий эффективности реализации модели).

На констатирующем этапе эксперимента осуществлялись:

1. Подбор диагностических методик.
2. Формирование КГ и ЭГ.

3. Определение первоначального уровня адаптированности молодых педагогов в КГ и ЭГ.

4. Анализ результатов в КГ и ЭГ.

Для определения уровня психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптированности молодых педагогов использовались следующие методики (Таблица 2)

Таблица 2 – Показатели и методики диагностики уровня адаптированности молодых педагогов

Виды	Показатели	Методики
1	2	3
Психофизиологическая адаптация	– физическое самочувствие; – частота обращения к врачам; – качество ночного сна; – наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности	Авторская анкета
Социально-психологическая адаптация	– эмоциональное самочувствие, активность, комфортность; – принятие новой роли «педагог»; – установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса; – удовлетворенность результатами собственной деятельности	Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда
Профессиональная адаптация	– освоение функциональных обязанностей педагога; – эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; – принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; – мотивация профессионально-педагогической деятельности.	Авторская анкета

Для определения уровня психофизиологической адаптированности молодых педагогов был разработан авторский опросник. Опросник включал в себя 12 вопросов, соотнесённых с определёнными в параграфах 1.1 и 1.3 показателями психофизиологической адаптированности (физическое самочувствие, частота обращения к врачам, качество ночного сна, наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности). Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень психофизиологической адаптированности молодых педагогов (констатирующий эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)	Молодые педагоги КГ (%)
Высокий	16,7	16,7
Средний	45,8	50,0
Низкий	37,5	33,3

Диагностика показала, что среди молодых педагогов преобладает средний уровень психофизиологической адаптированности (ЭГ – 45 %; КГ – 50,0 %). Каждый второй молодой педагог своё физическое самочувствие характеризуют как умеренное, периодически обращается к врачам, отмечает отдельные проявления нарушений сна, из-за высокой нагрузки отмечает у себя недостаточное количество сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Практически у каждого третьего молодого педагога был выявлен низкий уровень психофизиологической адаптированности (ЭГ – 37,5 %; КГ – 33,3 %). Они жалуются на плохое физическое самочувствие, необходимость обращения к врачам, нарушения сна, отсутствие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Диагностика выявила незначительную группу молодых педагогов с высоким уровнем психофизиологической адаптированности (ЭГ – 16,7 %; КГ – 16,7 %), характеризующуюся такими признаками, как: хорошее физическое

самочувствие; редкие обращения к врачам; быстрое засыпание, крепкий ночной сон, лёгкое пробуждение по утрам; наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

С целью выявления уровня социально-психологической адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации был использован опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Результаты диагностики представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень социально-психологической адаптированности молодых педагогов (констатирующий эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)	Молодые педагоги КГ (%)
Высокий	25,0	20,8
Средний	50,0	54,2
Низкий	25,0	25,0

По результатам диагностики выявлен преобладающий у молодых педагогов уровень социально-психологической адаптированности – средний (ЭГ – 50,0 %; КГ – 54,2 %). Для этой группы характерны такие проявления, как: умеренным эмоциональным самочувствием, чередованием периодов активности и пассивности, периодически возникающим чувством дискомфорта, принятием отдельных составляющих роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с отдельными субъектами образовательного процесса, а также удовлетворенностью отдельными результатами собственной деятельности.

Одновременно диагностика показала, что у каждого четвёртого и в ЭГ (25,0 %), и в КГ (25 %) выявлен низкий уровень социально-психологической адаптированности. Эти молодые педагоги в процессе адаптации в общеобразовательной организации столкнулись с трудностями с принятием новой роли «педагога», испытывали сложности во взаимоотношениях с субъектами образовательного процесса (учениками и их родителями, коллегами

по работе и представителями администрации) и неудовлетворенность результатами собственной деятельности.

Вместе с тем, в ходе диагностики был выявлен и высокий уровень социально-психологической адаптированности у каждого четвёртого в ЭГ (25,0 %) и каждого пятого в КГ (20,8 %). Для молодых педагогов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности присущи: благоприятное эмоциональное самочувствие, высокая активность, принятие новой роли «педагога», установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса, а также удовлетворенность результатами собственной деятельности.

Для определения уровня профессиональной адаптированности молодых педагогов был использован авторский опросник. Опросник включал в себя 12 вопросов, соотнесённых с определёнными в параграфах 1.1 и 1.3 показателями профессиональной адаптированности (освоение функциональных обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; мотивация профессионально-педагогической деятельности). Результаты диагностики представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень профессиональной адаптированности молодых педагогов (констатирующий эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)	Молодые педагоги КГ (%)
Высокий	12,5	12,5
Средний	58,3	54, 2
Низкий	29,2	33,3

Диагностика показала, что среди молодых педагогов преобладает средний уровень профессиональной адаптированности (ЭГ – 58,3 %; КГ – 54, 2%). Для них характерны: освоение основных функциональных обязанностей педагога;

применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; достаточная мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Одновременно диагностика показала, что практически у каждого третьего и в ЭГ (29,2 %), и в КГ (33,3 %) выявлен низкий уровень профессиональной адаптированности. Таких молодых педагогов характеризуют: освоение отдельных функциональных обязанностей педагога; неумение эффективно применять систему знаний, умений и навыков, сформированную в вузе, в конкретных условиях практической педагогической деятельности в общеобразовательной организации; недостаточность интериоризации ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; низкая мотивация к профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации.

Высокий уровень профессиональной адаптированности был выявлен лишь у 12,5 % молодых педагогов как в КГ, так и ЭГ. Их отличает от других групп: успешное освоение функциональных обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; интериоризация ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; высокая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Использование авторских анкет, а также опросника социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, позволило определить начальный уровень адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации в КГ и ЭГ по отдельным видам адаптации: психофизиологической, социально-психологической и профессиональной. Определение общего усредненного уровня адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации осуществлялось по формуле:

$К_{общ}$ = К1 х ВК1+ К2 х ВК2+К3 х ВК3 (К1, К2, К3 – количество молодых педагогов с определённым уровнем психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптированности; ВК1, ВК2, ВК3 – весовые коэффициенты).

Результаты определения общего усредненного уровня адаптированности молодых педагогов на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Общий усредненный уровень адаптированности молодых педагогов (констатирующий эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)	Молодые педагоги КГ (%)
Высокий	17,5	16,3
Средний	52,1	52,9
Низкий	30,4	30,8

Результаты диагностики показали преобладание среди молодых педагогов среднего уровня адаптированности в общеобразовательной организации (ЭГ – 52,1 %; КГ – 52,9 %).

Для молодых педагогов со средним уровнем адаптированности в общеобразовательной организации характерны такие признаки, как: умеренное физическое самочувствие; периодические обращения к врачам; отдельные проявления нарушений сна; недостаточное количество сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Данная группа молодых педагогов также характеризуется умеренным эмоциональным самочувствием, чередованием периодов активности и пассивности, периодически возникающим чувством дискомфорта, принятием отдельных составляющих роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с отдельными субъектами образовательного процесса, а также удовлетворенностью отдельными результатами собственной деятельности.

Молодым педагогам со средним уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: освоение основных функциональных обязанностей педагога; применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; достаточная мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Молодые педагоги с выявленным средним уровнем адаптированности в общеобразовательной организации без соответствующей деятельности по педагогическому обеспечению их адаптации средствами наставничества частично повысят свой уровень, а часть из начинающих учителей – пополнит группу с низким уровнем адаптированности.

Практически у каждого третьего молодого педагога диагностика выявила низкий уровень адаптированности (ЭГ – 30,4 %; КГ – 30,8 %). Для молодых педагогов с низким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации характерны такие признаки, как: плохое физическое самочувствие; частые обращения к врачам; трудности с засыпанием и просыпанием по утрам; просыпание по ночам; отсутствие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности; плохое эмоциональное самочувствие; низкая активность и чувство дискомфорта.

Данная группа молодых педагогов также характеризуется трудностями с принятием новой роли «педагога», испытываемыми сложностями во взаимоотношениях с субъектами образовательного процесса и неудовлетворенность результатами собственной деятельности.

Молодым педагогам с низким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: освоение отдельных функциональных обязанностей педагога; неумение эффективно применять систему знаний, умений и навыков, сформированную в вузе, в конкретных условиях практической педагогической деятельности в общеобразовательной

организации; недостаточность интериоризации ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; низкая мотивация к профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации.

Молодые педагоги с выявленным низким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации составляют группу риска. Без соответствующей деятельности по педагогическому обеспечению их адаптации средствами наставничества часть из них уйдёт из школы, часть – из педагогической профессии.

В меньшинстве оказались молодые педагоги с диагностируемым высоким уровнем адаптированности (ЭГ – 17,5 %; КГ – 16,3 %). Для молодых педагогов с высоким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации характерны такие признаки, как: хорошее физическое самочувствие; редкие обращения к врачам; быстрое засыпание, крепкий ночной сон, лёгкое пробуждение по утрам; наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Данная группа молодых педагогов также характеризуется благоприятным эмоциональным самочувствием, высокой активностью и чувством комфортности, принятием новой роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса, удовлетворенностью результатами собственной деятельности.

Молодым педагогам с высоким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: успешное освоение функциональных обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; интериоризация ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; высокая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Прогноз успешной адаптации молодых педагогов третьей группы – успешен. Вероятность их дальнейшей успешной профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации – высокая.

В целом, результаты констатирующего эксперимента подтверждают необходимость внедрения модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества. Отсутствие значимых различий между ЭГ и КГ на констатирующем этапе позволить определить её эффективность после проведения формирующего эксперимента. В этой связи в следующем параграфе будет представлено описание формирующего эксперимента, направленного на педагогическое обеспечение успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации посредством реализации разработанной модели.

1.2 Ход и содержание формирующего эксперимента

На формирующем этапе педагогического эксперимента была реализована разработанная модель педагогического обеспечения модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества.

В качестве механизма реализации модели выступили:

– «Дорожная карта по реализации Целевой модели наставничества», определяющая поэтапное содержание деятельности по формированию системы наставничества в общеобразовательной организации, комплекс реализуемых мероприятий, сроки их реализации и ответственных лиц;

– Положение о «О системе наставничества (целевой модели)», регламентирующее цели и задачи наставничества; организационные основы наставничества в общеобразовательной организации; права и обязанности

наставника и молодого педагога; руководство работой наставника в общеобразовательной организации;

– программа «Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества», определяющая содержание деятельности наставников в системе педагогического обеспечения в общеобразовательной организации успешной адаптации молодых педагогов.

«Дорожная карта по реализации Целевой модели наставничества» и Положение о «О системе наставничества (целевой модели)» выполняли функцию нормативного регулирования на уровне общеобразовательной организации, тогда как программа «Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества» заняла центральное место в практическом осуществлении деятельности по педагогическому обеспечению успешной адаптации молодых педагогов.

Цель программы – педагогическое обеспечение успешной адаптации молодых педагогов как условие их профессионального становления, личностно-профессиональной самореализации и закрепления в общеобразовательной организации.

Задачи программы:

1. Успешная психофизиологическая, социально-психологическая и профессиональная адаптация молодых педагогов в общеобразовательной организации.

2. Закрепление молодых педагогов в системе общего образования.

3. Помощь молодым педагогам в их профессиональном становлении и развитии, а также профессионально-педагогической самореализации и самоутверждении в профессии.

4. Обеспечение общеобразовательной организации молодыми квалифицированными кадрами.

Принципы реализации программы:

– добровольности (выражается в опоре на заинтересованность молодых педагогов в осуществлении взаимодействия с более опытным педагогом – наставником для успешного вхождения в педагогическую профессию);

– активности (выражается в готовности наставника к осуществлению совместной продуктивной деятельности в сочетании с мотивацией молодого педагога на профессиональную адаптацию как условия профессионального роста);

– результативности (выражается в целенаправленном продвижении к поставленной цели посредством создания ситуации успеха для молодого педагога).

Этапы реализации программы:

– организационно-диагностический;

– проектировочно-технологический;

– рефлексивно-аналитический.

Организационно-диагностический этап.

Цель организационно-диагностического этапа – создание организационных условий для успешных организации и осуществления системы наставничества в общеобразовательной организации.

На данном этапе осуществлялась следующая деятельность:

– разработка локальных нормативных актов, регулирующих формирование системы наставничества в общеобразовательной организации (изучение федеральных и региональных нормативно-правовых документов, а также положительного опыта организации системы наставничества в школах г. Пенза и Пензенской области, а также других субъектах Российской Федерации);

– проведение входной диагностики молодых педагогов (уровня психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптированности, теоретической подготовки и опыта работы с детьми);

– определение актуальных потребностей и «профессиональных дефицитов» молодых педагогов, желающих принять участие в реализации программы (от самих молодых педагогов; от третьих лиц (психолог, социальный педагог, родители, классные руководители); из личных дел, анализа методической работы и др.);

– формирование базы наставников и молодых педагогов для участия в программе;

– отбор и обучение опытных педагогов, желающих участвовать в программе (анализ анкет потенциальных наставников; проведение мастер-классов, курсов повышения квалификации, круглых столов, обучающих семинаров; разработка методических рекомендаций по осуществлению наставнической деятельности);

– создание наставнических пар, их нормативное закрепление (анализ анкет наставников и молодых педагогов, подбор пар по актуальным запросам и психологической совместимости, организация встречи, закрепление наставнических пар).

Проектировочно-технологический этап.

Цель этапа проектировочно-технологического этапа – успешная адаптация молодых педагогов, их вхождение в педагогический коллектив, интериоризация профессионально-педагогических ценностей организации общего образования и рост профессиональной компетентности.

На данном этапе осуществлялась деятельность по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительскому.
2. Учебно-методическому.
3. Научно-исследовательскому.

В рамках информационно-просветительского направления реализовывался следующий комплекс мероприятий:

– разъяснение положений локальных актов образовательной организации, регулирующих функциональные обязанности молодого педагога, права и обязанности субъектов образовательного процесса;

– информирование о внутреннем распорядке, режиме труда и отдыха в образовательной организации;

– знакомство с традициями, существующими в педагогическом коллективе общеобразовательной организации и др.

В рамках учебно-методического направления реализовывался следующий комплекс мероприятий:

– совместный анализ учебно-программной документации с элементами комментированного чтения, способствующие формированию у молодых педагогов умения работать с данным видом документации;

– обсуждение особенностей использования современных методик и технологий в области предметного обучения, психолого-педагогических наук и методики преподавания в условиях конкретной общеобразовательной организации с учётом специфики возраста и контингента обучающихся;

– проведение практикумов (методических семинаров) по составлению рабочих программ по учебным дисциплинам, а также календарно-тематическому планированию в соответствии с требованиями ФГОС, направленного на формирование у молодого педагога навыков поурочного планирования и разработки различных форм организации учебной деятельности обучающихся;

– совместный просмотр видеоуроков, посещение и/или проведение открытых уроков с их последующим анализом с целью повышения профессиональной компетентности организации и управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся на уроке, постановки учебных и практических задач;

– проведение/посещение открытых воспитательных мероприятий (просмотр видео) с их последующим анализом с целью повышения профессиональной компетентности молодого педагога по обеспечению целостного подхода к воспитанию и развитию личности обучающихся;

– проведение мастер-классов (просмотр видеоуроков) с их последующим обсуждением по формированию у молодых педагогов умений и навыков построения системы работы по предмету с одаренными детьми и др.

В рамках научно-исследовательского направления реализовывался следующий комплекс мероприятий:

– вовлечение молодых педагогов в опытно-экспериментальную работу по актуальным направлениям развития системы образования в РФ;

– привлечение молодых педагогов к участию в научно-практических конференциях, форумах, дискуссионных площадках;

– совместная разработка индивидуальных (микрогрупповых, групповых) научно-исследовательских проектов;

– подача заявок на гранты по актуальной для системы общего образования проблематике и др.

Помимо вышеназванных мероприятий, система педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов на проектно-технологическом этапе включала в себя комплекс форм, методов и технологий, способствующих достижению психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптированности.

Для педагогического обеспечения успешной психофизиологической адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях использовались:

– тренинговые занятия;

– психологические упражнения;

– дыхательные техники;

– аутотренинг т.д.

С целью педагогического обеспечения успешной социально-психологической адаптации молодых педагогов использовались такие зарекомендовавшие себя методы и технологии, как:

– тренинговые занятия;
– творческая визуализация;
– проективный рисунок;
– создание ситуаций успеха и неуспеха;
– доверительная беседа;
– акцент на достоинствах;
– создание ситуации выбора;
– модерирование и т.д.

Для педагогического обеспечения успешной профессиональной адаптации молодых педагогов в образовательной организации общего образования использовались:

– научно-практические конференции;
– индивидуальные и групповые консультации;
– конкурсы профессионального мастерства;
– решение профессиональных задач;
– педагогическая супервизия;
– индивидуальные и групповые проекты;
– групповая дискуссия; мастер-классы;
– педагогический коучинг;
– мозговой штурм;
– обсуждение на равных и т.д.

Аналитический этап.

Цель аналитического этапа:

– анализ и самоанализ уровня адаптированности молодых педагогов, динамики профессиональной компетентности, видения ими перспектив

дальнейшей профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации;

– осуществление повторной диагностики уровня адаптированности молодых педагогов в образовательной среде общеобразовательной организации, а также их удовлетворенности профессиональным взаимодействием с наставником и участием в системе наставничества;

– мониторинг качества реализации программы педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества;

– оценка влияния программы на всех участников образовательного процесса;

– коррекция программы с учётом полученных результатов и особенностей нового потенциального контингента участников;

– поощрение участников наставнической деятельности (премирование, благодарственные письма и др.);

– популяризация результатов реализации программы (публикации в научных журналах, выступления на научно-практических конференциях и форумах, размещение информации на сайте школы и др.).

Таким образом, для успешного протекания адаптационных процессов у начинающих свою профессионально-педагогическую деятельность учителей была реализована модель педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества, центральное место в которой было отведено одноименной программе. С целью определения эффективности модели был осуществлён контрольный эксперимент, содержание и результаты которого представлены в следующем параграфе.

2.3 Результаты и педагогические условия реализации модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации средствами наставничества

В данном параграфе представлены результаты повторной диагностики адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации. В ходе диагностики были использованы методики, аналогичные применённым на констатирующем этапе эксперимента.

На основе авторской анкеты была проведена повторная диагностика уровня психофизиологической адаптированности молодых педагогов. Полученные в результате диагностики данные представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень психофизиологической адаптированности молодых педагогов (контрольный эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)		Молодые педагоги КГ (%)	
	до	после	до	после
Высокий	16,7	50,0	16,7	29,1
Средний	45,8	41,7	50,0	54,2
Низкий	37,5	8,3	33,3	16,7

Данные повторной диагностики свидетельствуют о положительной динамике уровня психофизиологической адаптированности молодых педагогов как в ЭГ, так и КГ.

Так, в результате внедрения модели произошло увеличение количества молодых педагогов с высоким уровнем психофизиологической адаптированности: в ЭГ с 16,7 % до 50 %; в КГ с 16,7 до 29,1 %). У молодых педагогов отмечаются хорошее физическое самочувствие, отсутствие необходимости обращения к врачам и полноценный сон, что даёт им силы и энергию для продуктивной профессиональной деятельности.

Одновременно положительная динамика проявилась и в уменьшении количества молодых педагогов с низким уровнем психофизической

адаптированности: в ЭГ с 37,5 % до 8,3 %; в КГ с 33,3 % до 16,7 %. У данной группы молодых педагогов в качестве дезадаптивных психофизиологических признаков остаются плохое физическое самочувствие, нарушения сна, а также отсутствие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Количество молодых педагогов со средним уровнем психофизиологической адаптированности не претерпело существенных изменений (ЭГ – с 45,8 % до 41,7 %; КГ – с 50,0 % до 54,2 %) за счёт перехода ряда педагогов с низкого уровня на средний, со среднего – на высокий.

С целью повторной диагностики уровня социально-психологической адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации был использован опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Результаты диагностики представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень социально-психологической адаптированности молодых педагогов (контрольный эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)		Молодые педагоги КГ (%)	
	до	после	до	после
Высокий	25,0	66,7	20,8	37,5
Средний	50,0	29,1	54,2	45,8
Низкий	25,0	4,2	25,0	16,7

По результатам повторной диагностики была выявлена положительная динамика уровня социально-психологической адаптированности как в ЭГ, так и КГ.

Так, в результате внедрения модели произошло существенное увеличение количества молодых педагогов с высоким уровнем социально-психологической адаптированности: в ЭГ с 25,0 % до 66,7 %; в КГ с 20,8 до 37,5 %). У молодых педагогов данной группы наблюдаются хорошее эмоциональное самочувствие, высокая активность, принятие новой роли «педагога», установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса, а

также испытываемое начинающими учителями чувство удовлетворенности результатами профессионально-педагогической деятельности.

Положительная динамика проявилась и в уменьшении количества молодых педагогов с низким уровнем социально-психологической адаптированности: в ЭГ с 25,0 % до 4,2 %; в КГ с 25,0 % до 16,7 %. У данной группы молодых педагогов в качестве признаков социально-психологической дезадаптации остаются трудности с принятием новой роли «педагога», с построением продуктивных взаимоотношений с учениками и/или их родителями, коллегами по работе и/или представителями администрации, а также и неудовлетворенность результатами собственной деятельности.

Количество молодых педагогов со средним уровнем социально-психологической адаптированности претерпело не столь существенные изменения (ЭГ – с 50,0 % до 29,1 %; КГ – с 54,2 % до 45,8 %) за счёт перехода ряда педагогов с низкого уровня на средний, со среднего – на высокий.

Для повторного определения уровня профессиональной адаптированности молодых педагогов был вновь использован авторский опросник. Результаты диагностики представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровень профессиональной адаптированности молодых педагогов (контрольный эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)		Молодые педагоги КГ (%)	
	до	после	до	после
Высокий	12,5	62,5	12,5	33,3
Средний	58,3	25,0	54, 2	45,8
Низкий	29,2	12,5	33,3	20,9

По результатам повторной диагностики была выявлена положительная динамика уровня профессиональной адаптированности как в ЭГ, так и КГ.

Так, в результате внедрения модели произошло увеличение количества молодых педагогов с высоким уровнем профессиональной адаптированности: в ЭГ с 12,5 % до 62,5 %; в КГ с 12,5 % до 33,3 %). У молодых педагогов данной

группы наблюдаются успешное освоение функциональных обязанностей педагога, эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности, а также интериоризация ценностей организационной культуры общеобразовательной организации и высокая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Положительная динамика проявилась и в уменьшении количества молодых педагогов с низким уровнем профессиональной адаптированности: в ЭГ с 29,2 % до 12,5 %; в КГ с 33,3 % до 20,9 %. У данной группы молодых педагогов в качестве признаков профессиональной дезадаптации остаются такие, как: освоение отдельных функциональных обязанностей педагога; неумение эффективно применять систему знаний, умений и навыков, сформированную в вузе, в конкретных условиях практической педагогической деятельности; недостаточность интериоризации ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; низкая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Количество молодых педагогов со средним уровнем профессиональной адаптированности претерпело не столь существенные изменения (ЭГ – с 58,3 % до 25,0 %; КГ – с 54,2 % до 45,8 %) за счёт перехода ряда педагогов с низкого уровня на средний, со среднего – на высокий.

Повторное использование авторских анкет, а также опросника социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, позволило определить итоговый уровень адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации в КГ и ЭГ по отдельным видам адаптации: психофизиологической, социально-психологической и профессиональной. Результаты определения общего усредненного уровня адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Общий усредненный уровень адаптированности молодых педагогов (контрольный эксперимент)

Уровни	Молодые педагоги ЭГ (%)		Молодые педагоги КГ (%)	
	до	после	до	после
Высокий	17,5	60,0	16,3	33,3
Средний	52,1	31,2	52,9	48,3
Низкий	30,4	8,8	30,8	18,4

Повторная диагностика общего усредненного уровня адаптированности молодых педагогов в общеобразовательной организации показала результативность разработанной модели, что подтверждается положительной динамикой проверяемых показателей в ЭГ.

Так, в ЭГ увеличилось количество молодых педагогов с высоким уровнем адаптированности с 17,5 % до 60,0 % (в КГ – с 16,3 % до 33,3 %). Эти молодые педагоги отличаются хорошим физическим самочувствием, редким обращением к врачам, отсутствием проблем со сном, наличием сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Данная группа молодых педагогов также характеризуется благоприятным эмоциональным самочувствием, высокой активностью и чувством комфортности, принятием новой роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса, удовлетворенностью результатами собственной деятельности.

Молодым педагогам с высоким уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: успешное освоение функциональных обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; интериоризация ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; высокая мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Одновременно в ЭГ существенно снизилось число молодых педагогов с низким уровнем адаптированности с 30,4 % до 8,8 % (КГ – с 30,8 % до 18,4 %).

У данной группы молодых педагогов сохраняются такие дезадаптивные признаки, как: плохое физическое самочувствие; частые обращения к врачам; трудности с засыпанием и просыпанием по утрам; просыпание по ночам; отсутствие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности; плохое эмоциональное самочувствие; низкая активность и чувство дискомфорта.

Данная группа молодых педагогов также характеризуется трудностями с принятием новой роли «педагога», испытываемыми сложностями во взаимоотношениях с субъектами образовательного процесса и неудовлетворенность результатами собственной деятельности.

Молодые педагоги с низким уровнем адаптированности также отличаются: освоением отдельных функциональных обязанностей педагога; неумением эффективно применять систему знаний, умений и навыков, сформированную в вузе, в конкретных условиях практической педагогической деятельности в общеобразовательной организации; недостаточностью интериоризации ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; низкой мотивация к профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательной организации.

Количество молодых педагогов со средним уровнем профессиональной адаптированности претерпело не столь существенные изменения (ЭГ – с 52,1 % до 31,2 %; КГ – с 52,9 % до 48,3 %) за счёт перехода ряда педагогов с низкого уровня на средний, со среднего – на высокий.

Для этой группы молодых педагогов характерны такие признаки, как: умеренное физическое самочувствие; периодические обращения к врачам; отдельные проявления нарушений сна; недостаточное количество сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности.

Данная группа молодых педагогов также характеризуется умеренным эмоциональным самочувствием, чередованием периодов активности и пассивности, периодически возникающим чувством дискомфорта, принятием

отдельных составляющих роли «педагога», установлением адекватных взаимоотношений с отдельными субъектами образовательного процесса, а также удовлетворенностью отдельными результатами собственной деятельности.

Молодым педагогам со средним уровнем адаптированности в общеобразовательной организации присущи: освоение основных функциональных обязанностей педагога; применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; достаточная мотивация к профессионально-педагогической деятельности.

Как показала повторная диагностика, положительная динамика наблюдается и в ЭГ и в КГ, однако в ЭГ изменения носят существенно значимый характер, что подтверждает эффективность разработанной и реализованной модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили выявить следующие педагогические условия эффективной реализации модели:

– нормативно-правовое регулирование деятельности и статуса наставника молодого педагога и разработка механизмов реализации технологии наставничества в общеобразовательной организации;

– предоставление молодому педагогу возможности выбора наставника, содержания и способов наставнической деятельности исходя из конкретных профессионально-образовательных задач и профессиональных интересов;

– реализация различных моделей и типов взаимодействия наставника и начинающего учителя в зависимости от особенностей образовательной среды, корпоративной культуры, личностных особенностей и запросов молодого педагога;

– повышение профессиональной компетентности опытных педагогов в овладении технологией наставнической деятельности.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование направлено на решение проблемы педагогического обеспечения успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации. В качестве подтвердившей свою эффективность для решения данной исследовательской проблемы, предложена к использованию технология наставничества.

Осуществлённый анализ научной литературы позволил определить адаптацию молодых педагогов в общеобразовательной организации как взаимодействие молодых педагогов с образовательной средой общеобразовательной организации, направленное на освоение ими организационной культуры учреждения, интериоризацию профессионально-педагогических ценностей, совершенствование профессиональных компетенций, а также личностно-профессиональное развитие начинающих свою профессионально-педагогическую деятельность учителей. Молодые педагоги проходят процесс психофизиологической, социально-психологической и профессиональной адаптации.

Результат адаптации определяется влиянием внешних и внутренних факторов и выражается в достигнутом молодым педагогом уровне адаптированности. Показателями психофизиологической адаптированности молодого педагога в общеобразовательной организации выступают: физическое самочувствие; частота обращения к врачам; качество ночного сна; наличие сил и энергии для продуктивной профессиональной деятельности. В качестве показателей эффективной социально-психологической адаптации молодых педагогов выступают: эмоциональное самочувствие, активность, комфортность; принятие новой роли «педагог»; установление адекватных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса; удовлетворенность результатами собственной деятельности. В качестве показателей эффективной профессиональной адаптации выступают: освоение функциональных

обязанностей педагога; эффективное применение системы знаний, умений и навыков, сформированных в вузе, в практической педагогической деятельности; принятие ценностей организационной культуры общеобразовательной организации; мотивация профессионально-педагогической деятельности.

С целью успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации необходима специальная деятельность – педагогическое обеспечение. Под педагогическим обеспечением адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации понимается вид профессиональной деятельности по активизации личностных и институциональных ресурсов образовательной организации, необходимых для эффективной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации как условия их успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

В системе педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов особое место занимает наставничество. Под наставничеством понимается технология индивидуализированного взаимодействия более опытного и молодого педагогов, направлено на совершенствование имеющихся у начинающего учителя компетенций в предметной области и методике ее преподавания, построения психолого-педагогического взаимодействия с субъектами образовательного процесса, а также освоения норм корпоративной культуры и инновационной практики. Роль наставничества в успешном обеспечении адаптации молодых педагогов определяется реализуемыми функциями: информационно-просветительской; адаптационно-трансформационной; мотивационно-побудительной; нормативно-регулятивной; социально-психологической.

Анализ содержания процесса адаптации молодых педагогов, его составляющих, основных проблем и факторов, влияющих на результат адаптации, а также определение роли и функций наставничества в данном

процессе стали основой для разработки модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов общеобразовательной организации средствами наставничества. Данная модель состоит из взаимосвязанных целевого, содержательного, операционно-деятельностного и оценочно-результативного блоков, в совокупности определяющих достижение цели успешной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации как условия успешного профессионального становления и личностно-профессиональной самореализации.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили выявить педагогические условия эффективной реализации модели: нормативно-правовое регулирование деятельности и статуса наставника молодого педагога и разработка механизмов реализации технологии наставничества в общеобразовательной организации; предоставление молодому педагогу возможности выбора наставника, содержания и способов наставнической деятельности исходя из конкретных профессионально-образовательных задач и профессиональных интересов; реализация различных моделей и типов взаимодействия наставника и начинающего учителя в зависимости от особенностей образовательной среды, корпоративной культуры, личностных особенностей и запросов молодого педагога; повышение профессиональной компетентности опытных педагогов в овладении технологией наставнической деятельности.

В целом, гипотеза исследования подтвердилась, цель исследования достигнута, задачи решены. Проведенное исследование не может закрыть все аспекты проблемы, открывая возможность для дальнейшего изучения вопросов построения индивидуальной траектории профессионального становления молодых педагогов в условиях адаптации средствами наставничества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агапова Е.Н., Трапицын С.Ю. Сопровождение процесса адаптации и начального этапа профессиональной деятельности учителя // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. № 3. С. 36–46.
2. Агафонова В.М. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального становления будущего педагога // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 136–138.
3. Алиева С.В., Мардахаев Р.А. Роль наставничества в профессиональном становлении молодого специалиста // Вестник экспертного совета. 2021. № 3 (26). С. 17–23.
4. Антонова А.В. Педагогическое наставничество как средство успешной адаптации и профессионального роста молодого учителя истории и обществознания // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2020. № 2. С. 11–17.
5. Безвиконная Е.В., Порнягина Е.В. Потенциал использования наставничества в процессе адаптации молодых педагогов // Вестник науки. 2022. Т. 4, № 11 (56). С. 12–20.
6. Богданова Л.А., Вавилова Л.Н., Казаков А.Ю. Наставничество в профессиональном образовании: методическое пособие. Кемерово: ГОУ «КРИРПО», 2014. 144 с.
7. Булыга К.А., Демченко Т.С. Проблемы и особенности адаптации молодых специалистов // Материалы Ивановских чтений. 2017. № 2–2 (13). С. 24–28.
8. Бурякова О.Л., Шибанова Е.А. Диагностика готовности личности к профессиональной адаптации // Профессиональное образование и общество. 2016. № 1 (17). С. 273–276.
9. Валиева Ф.И. К вопросу о социально-профессиональной адаптации молодых специалистов // ЦИТИСЭ. 2016. № 3 (7). С. 14.

10. Вертягина Е.А. Факторы профессиональной адаптации молодого специалиста // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4–1. С. 51–53.

11. Волковская Т.Н., Марченко Т.М. Современные теоретико-методологические подходы к пониманию феномена адаптации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–4. С. 269–272.

12. Воскрекасенко О.А. Педагогическое сопровождение адаптации обучающихся: монография. Пенза: ПГУ, 2019. 174 с.

13. Воскрекасенко О.А. Проблема адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в контексте профессиональной подготовки будущих учителей // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 11. С. 142–146.

14. Воскрекасенко О.А., Куликова Е.С. Педагогическое сопровождение адаптации начинающих учителей средствами наставничества // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84–3. 107–110.

15. Гундуев А.В. Проблемы и трудности профессиональной социализации молодых педагогов: мнение молодых педагогов и позиция управленцев // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2021. № 3. С. 16–20.

16. Даминова А.И. Некоторые проблемы адаптации молодых учителей в процессе их практической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. № 3(20). С. 76–78.

17. Данилов С.В., Шустова Л.П., Кузнецова Н.И. Затруднения педагогов в период адаптации к профессиональной деятельности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2019. Т. 8, № 2. С. 113–119.

18. Дружинина Е.Н., Биктуганов Ю.И. Особенности формирования готовности к рынку труда выпускников педагогического вуза // Вестник

Пятигорского государственного лингвистического университета. 2016. № 1. С. 204–207.

19. Дудина Е.А. Содержание наставничества в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 1. С. 49–62.

20. Емельянова Е.Е. Психологическое сопровождение молодых педагогов в условиях трудовой деятельности // Столица науки. 2020. № 10 (27). С. 89–98.

21. Измайлова В.В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. Т. II. С. 11–21.

22. Исаева Я.Е. Особенности профессиональной адаптации молодых учителей // Colloquium-Journal. 2019. № 23-3(47). С. 69–70.

23. Карпов А.В. Психология профессиональной адаптации: монография. Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. 161 с.

24. Киргуева Ф.Х., Тотоонова М.Х. Современные представления о моделировании в педагогике // Современные проблемы науки и образования (Электронный журнал). 2015. № 3; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=19753 (дата обращения: 26.09.2024).

25. Кречетов Г.А. Об особенностях адаптации и профессионального становления молодого педагога (в помощь начинающему специалисту) // Вестник научных конференций. 2016. № 10–4 (14). С. 50–53.

26. Кудрявцева Н.В. Программа деятельности учителя-наставника по сопровождению профессиональной адаптации молодых специалистов «Учитель – учителю» // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2021. № 1. С. 79–83.

27. Логвенчев И.С., Мельничук А.В. Современные проблемы адаптации молодых специалистов к условиям труда в организации // Материалы Ивановских чтений. 2016. № 3 (7). С. 123–128.

28. Лодатко Е.А. Типология педагогических моделей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. 2014. № 1 (16). С. 126–128.

29. Лукина А.К., Чернышкова М.В. Профессиональная адаптация молодых учителей и ее сопровождение в муниципальной системе образования // Педагогика. 2023. Т. 87, № 3. С. 98-109.

30. Маматкова А.С. Профессиональные затруднения молодых педагогов в процессе профессиональной адаптации // Вопросы науки и образования. 2020. № 19(103). С. 29–32.

31. Марголис А.А., Аржаных Е.В., Хуснутдинова М.Р. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 133–159.

32. Мартышкин Р.В. Адаптация молодых специалистов в организации: факторы влияния, критерии и показатели // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2013. № 3. С. 15–18.

33. Махмудова Ф.А. Профессиональная адаптация молодого учителя как педагогическая проблема // Казанский педагогический журнал. 2009. № 9–10 (75–76). С. 19–25.

34. Мельникова Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности: учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. 59 с.

35. Мельникова Н.Н. Стратегии поведения в процессе социально-психологической адаптации: дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Мельникова Наталья Николаевна. СПб., 1999. 167 с.

36. Мишурина И.А., Мусинов П.А. Особенности адаптации молодых учителей к работе в школе // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества: материалы Межрегиональной научной конференции, Горно-Алтайск, 14 декабря 2017 года / под ред. Г.Ю. Лизуновой. Горно-Алтайск, 2018. С. 375–381.

37. Мордвинова Е.А. Методические аспекты преодоления трудностей молодых учителей в период профессиональной адаптации // Поволжский педагогический вестник. 2023. Т. 11, № 1 (38). С. 63–70.

38. Овчинникова Л.А., Декман И.Е. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации молодого педагога к условиям профессиональной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 354–357.

39. Педагогическое сопровождение адаптации начинающего учителя на этапе освоения профессиональной деятельности в школе / О. А. Воскрекасенко, О. В. Варникова, В. В. Константинов [и др.] // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 12–1. С. 111–115.

40. Петренко Е.И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении // Молодой ученый. 2017. № 50 (184). С. 256–260.

41. Поздеева С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16). С. 87–91.

42. Почекаева И.С., Цапкова Т.А. Особенности адаптации выпускников педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности в школе // Проблемы романогерманской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2017. № 13. С. 228-232.

43. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя: методические рекомендации / сост.: М.Г. Тымчек, И.В. Клименко, О.И. Грицкан, Н.А. Лоцманова. Тирасполь: ИРОиПК, 2020. 113 с.

44. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2006. 479 с.

45. Реймер М.В., Голубева А.Н. К проблеме адаптации молодого учителя в современной школе // Педагогическое образование. 2022. Т. 3, № 12. С. 117–121.

46. Руденко И.В., Саркисова И.В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов // Научный вектор Балкан. 2021. Т. 5. № 2 (12). С. 15–20.

47. Сибагатуллина А.Р., Степанова Г.А. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 4 (37).

48. Смирнова Н.А., Косачева Е.П. Наставничество как фактор успешной профессиональной адаптации молодых учителей // Источник. 2023. № 1(117). С. 7–9.

49. Сизоненко Р.В. Модели наставничества на производстве: особенности, преимущества и недостатки // Молодежный вестник Уфимского государственного авиационного технического университета. 2020. № 2 (23). С. 187–191.

50. Скиргайло Т.О., Ахбарова Г.Х. Наставничество как наиболее эффективный метод адаптации молодых специалистов // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 2. С. 140–148.

51. Трифонова Л.Б., Пухова Т.Г. Содействие адаптации молодого учителя в разновозрастном педагогическом коллективе // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. 2019. № 2 (15). С. 28–29.

52. Харланова Е.Н. Полисубъектное управление педагогическим обеспечением развития социальной активности студентов // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. С. 212–217.

53. Черникова Е.Г. Факторы социально-профессиональной адаптации молодых учителей // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. № 10. С. 171–179.

54. Чернявская А.П., Данилова Л.Н. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (109). С. 62–70.

55. Шеянова А.В. Проблемы и условия профессиональной адаптации начинающего учителя // Учитель и время. 2018. № 13. С. 306–316.

56. Штофф В.А. Моделирование и философия. Москва; Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1966. 301 с.

57. Эуелбекова А.Е. Адаптация молодого учителя к профессиональной деятельности в современной школе // Инновации в образовании (Казахстан). 2022. № 3 (61). С. 22–26.

58. Яковенко Т.В. Структура классификации наставнической деятельности // Вестник НЦБЖД. 2022. № 2 (52). С. 81–88.

59. Ямщикова В.Н., Давыдова А.В. Школа молодого учителя как фактор адаптации в профессиональной деятельности // Дидакт. 2022. № 2 (10). С. 99–102.

60. Янова М.Г., Адольф В.А., Янов В.В. Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях: учебное пособие. Красноярск, 2021. 84 с.