

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

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
на тему
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ
ПЕДАГОГОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В
ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В
МАГИСТРАТУРЕ»

Студент

(подпись, дата) _____ (фамилия, имя, отчество)

Руководитель

(подпись, дата) _____ (фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр

(подпись, дата) _____ (фамилия, инициалы)

Рецензент

_____ (должность, место работы)

_____ (подпись, дата)

_____ (фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий выпускающей кафедрой

_____ (подпись, дата)

_____ (фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

_____ (подпись, дата)

_____ (фамилия, инициалы)

Пенза 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре.....	9
1.1. Сущность и компоненты адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации.....	9
1.2. Профессиональная подготовка молодых педагогов в магистратуре и ее потенциал.....	17
1.3. Модель адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре.....	23
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по проверке модели педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре.....	Ошибка! Закладка не определена.
2.1. Констатирующий этап эксперимента	31
2.2. Результаты экспериментального исследования.....	33
2.3. Формирующий этап эксперимента.....	47
2.4. Контрольный этап эксперимента.....	58
Заключение	73
Список использованных источников	75
Приложение	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современная система образования предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности и личностным качествам педагогов. Ведь именно от этого зависит способность успешно решать задачи обучения, воспитания и развития подрастающего поколения, в условиях динамично изменяющегося мира. В связи с этим особую значимость приобретает проблема адаптации молодых специалистов, вступающих в профессиональную деятельность после завершения обучения в высшем учебном заведении.

К исследователям, занимающихся изучением адаптации молодых педагогов, можно отнести следующих специалистов: Е.П. Белозерцев, Л.С. Выготский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский и многие другие. Они изучали и рассматривали различные аспекты адаптации молодых педагогов: условия, факторы, этапы, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональные и социально-психологические аспекты. Именно научные работы позволили создать базу для разработки программ адаптации начинающих педагогов. Но, к сожалению, все еще недостаточно изученными остаются механизмы взаимодействия университета и школы; критерии эффективности адаптации в условиях магистратуры; модели индивидуального сопровождения.

Даже владея высоким уровнем теоретической подготовки, молодые педагоги часто сталкиваются с трудностями во время применения знаний, полученных во время обучения, на практике. Также сложности возникают при использовании методических приемов, установлении контактов с учащимися, родителями и коллегами. Адаптационный период может сопровождаться стрессом, неуверенностью в собственных силах, снижением мотивации и уходом молодых педагогов из образовательной сферы. Это все негативно влияет на качество образовательного процесса, на самочувствие специалиста, на результаты работы.

Выполнение трудовых обязанностей возлагается на молодого педагога с первых дней осуществления им профессиональной деятельности. При этом не учитываются два важных момента. С одной стороны, молодой специалист оказывается в состоянии профессиональной адаптации. Это сопровождается дополнительным психологическим напряжением, личностными переживаниями, нервными затратами. С другой стороны, образовательному учреждению важно, чтобы появление новых сотрудников благоприятно повлияло на учебный процесс, не внесло весомых изменений в запланированную работу организации. В связи с этим в каждом образовательном учреждении актуален вопрос о создании условий, которые смогут обеспечить непрерывное личностное и профессиональное развитие молодого педагога и позволят ему сократить период адаптации, пройти его наименее болезненно.

Как отмечает А.А. Петренко, в условиях модернизации образования деятельность педагога является полифункциональной [41]. Сегодня функции педагога существенно отличаются от тех, которые были несколько десятилетий назад. Это проявляется в различных видах деятельности: управленческой, исследовательской, дидактической, организаторской, прогностически-проектировочной и рефлексивной. Полифункциональная деятельность педагога предполагает решение задач различного характера и требует от него высокого профессионализма в осуществлении педагогической деятельности. Достичь высокого уровня профессионализма в педагогической деятельности за четыре года подготовки в вузе достаточно сложно. Поэтому после окончания учебы у студентов начинается новый этап профессионального самоопределения, который сводится к дилемме – работать или не работать в школе. В данном случае на молодого специалиста влияют различные факторы, которые помогают ему выбрать наиболее оптимальное решение.

Особую актуальность проблема адаптации приобретает в контексте профессиональной подготовки молодых педагогов в рамках магистратуры.

Данный вид подготовки направлен на уточнение, расширение и углубление знаний в предметной области, на формирование компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности. Взаимодействие структур образовательной организации и вуза во время адаптации молодого специалиста позволит создать условия для более гармоничного и эффективного погружения молодых педагогов в профессию. Также это будет способствовать формированию устойчивой мотивации к профессиональному развитию, к реализации в сфере образования.

Однако, несмотря на значимость указанной проблемы, в настоящее время недостаточно разработаны теоретические основы и практические аспекты помощи молодым специалистам в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре. Существующие подходы часто носят фрагментарный, непостоянный характер, не учитывают индивидуальные особенности молодых специалистов и не обеспечивают должной преемственности между вузовской подготовкой и практической деятельностью.

Таким образом, важность разработки модели адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре обуславливает актуальность настоящего исследования.

Проблема исследования: что собой представляют организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективную адаптацию молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре.

Цель исследования: повысить уровень адаптации молодых педагогов, с помощью специально разработанной и реализованной модели адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре.

Объект исследования: процесс адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в

магистратуре.

Предмет исследования: программа и модель адаптации молодых специалистов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре.

Гипотеза исследования: уровень адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре повысится, если:

- разработана и внедрена модель адаптации, основанная на принципах комплексности, индивидуализации, практико-ориентированности и системности;
- созданы организационно-педагогические условия, обеспечивающие взаимодействие между вузом и общеобразовательной организацией;
- в образовательный процесс магистратуры интегрированы элементы, направленные на развитие профессиональных компетенций молодых педагогов, на формирование у них готовности к работе в новых условиях.

Задачи исследования:

- проанализировать теоретические основы и существующие подходы к адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации;
- выявить особенности адаптационного периода молодых специалистов в современных условиях;
- разработать модель адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре;
- экспериментально проверить эффективность разработанной модели.

Методологическая основа исследования.

В качестве методологической основы исследования использовались:

- теория деятельности (А.Н. Леонтьев [35], С.Л. Рубинштейн);
- компетентностный подход (В.И. Байденко, А.Г. Бермус);

- личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская);
- принципы системного анализа (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг).

Методы исследования:

- теоретические;
- эмпирические;
- статистические.

Научная новизна исследования:

- обоснована необходимость интеграции элементов педагогического обеспечения адаптации в образовательный процесс магистратуры;
- разработана модель адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре;
- определены организационно-педагогические условия, способствующие эффективной реализации разработанной модели.

Теоретическая значимость исследования: результаты исследования расширяют и углубляют теоретические представления об адаптации молодых педагогов в образовательной организации и о возможностях педагогического сопровождения в условиях магистратуры.

Практическая значимость исследования: разработанная модель и методические рекомендации могут быть использованы в системе профессиональной подготовки педагога в магистратуре, а также в практике работы общеобразовательных организаций для повышения эффективности адаптации молодых специалистов.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №36 г. Пенза.

Положения, выносимые на защиту:

1. Педагогическое обеспечение адаптации – это системная деятельность, включающая диагностический, содержательный, организационный и рефлексивный компоненты;

2. эффективность адаптации достигается при совместной работе вуза и образовательной организации, при условии:

- индивидуального планирования профессионального роста;
- регулярного сопровождения наставника;
- формирования рефлексивной культуры;

3. критериями успешной адаптации выступают:

- снижение уровня профессионального стресса;
- рост компетентности в решении педагогических задач;
- удовлетворенность профессиональной деятельностью;
- намерение продолжить работу в школе.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

По теме магистерской диссертации были опубликованы следующие статьи:

1. Волкова А.К. Педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации // Научный потенциал. 2025. № 4(51).

2. Волкова А.К. Профессиональная подготовка молодых педагогов в магистратуре и её потенциал // Научный потенциал. 2025. № 4(34).

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРАТУРЕ

1.1 Сущность и компоненты адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации

Для того чтобы понять, что собой представляет процесс адаптации, рассмотрим подробнее разные трактовки данного понятия.

Термин «адаптация» является многогранным и широко используется в различных областях науки, включая биологию, психологию, социологию и педагогику. Мнения разных авторов о его сущности и значении зависят от контекста, в котором данное понятие рассматривается.

Вот несколько точек зрения разных авторов на термин «адаптация», которые помогут лучше понять его значение.

1. Биологический и общий контекст (приспособление).

В работах В.Л. Рыжкова указывается, что Ч. Дарвин не использовал термин «адаптация» в современном психологическом значении, его концепция естественного отбора подразумевает, что организмы, обладающие признаками, способствующими выживанию и размножению в конкретной среде, более успешно адаптируются и передают эти признаки потомству [50]. Адаптация в данном случае это процесс приспособления к среде.

Х. Селье известен своей концепцией стресса, в рамках которой адаптация рассматривается как общий адаптационный синдром – комплекс неспецифических реакций организма на любое воздействие, нарушающее его гомеостаз [52]. Как отмечает Ю.А. Соколова, адаптация – это ответная реакция организма на стрессовое воздействие, направленная на восстановление равновесия [57].

2. Психологический контекст (приспособление к социальной и психологической среде).

Р.М. Грановская рассматривает адаптацию как процесс приспособления человека к условиям социальной среды [17]. Л.С. Выготский отмечал, что этот процесс включает в себя как внешние изменения (поведение, реакции), так и внутренние (изменение установок, ценностей, представлений) [16].

По мнению А.А. Реан, Ю.В. Чепурной и А.В. Федосеевой, в контексте педагогической психологии, адаптация молодого учителя – это процесс вхождения в новую социальную и профессиональную среду, а также преодоление психологических и профессиональных трудностей [48]. Именно во время прохождения адаптации новый специалист привыкает к новым условиям работы.

В свою очередь, В.А. Сластенин под адаптацией педагога понимает процесс активного приспособления личности к новым условиям профессиональной деятельности, который направлен на достижение соответствия между требованиями среды и его личными возможностями, а также на формирование профессиональной позиции [53].

3. Социологический и педагогический контекст (интеграция и включение).

В контексте социологии знания, по мнению П. Бергера и Т. Лукман, адаптация может рассматриваться как процесс социализации, в ходе которого индивид усваивает общепринятые нормы, ценности и модели поведения, что позволяет ему функционировать в рамках общества [11].

В образовании под термином «адаптация» часто понимается процесс приспособления образовательной системы и методов обучения к потребностям конкретного индивида, особенно в случаях, когда речь идет о детях с особыми образовательными потребностями. Здесь акцент смещается на изменение среды, а не только на изменение индивида.

Из приведенной выше информации можно выделить общие черты и различия в определениях.

К схожим моментам можно отнести то, что большинство определений подчеркивают процессуальный характер адаптации, ее активность (индивид не пассивно подстраивается, а активно действует) и целенаправленность (стремление к установлению соответствия между индивидом и средой).

К основным различиям относится то, на чем делается акцент в определении: на изменении индивида (внутренние перестройки, освоение новых ролей) или на изменении среды (приспособление системы к нуждам индивида). Также варьируется понимание того, какие сферы (биологические, психологические, социальные) в большей степени затрагивает процесс адаптации.

Таким образом, понятие «адаптация» многогранно и включает как биологические, так и социальные, психологические и педагогические аспекты. Г.М. Андреева отмечает, что его трактовка зависит от контекста исследования и акцента на той или иной стороне явления [5]. В своей работе мы будем рассматривать именно адаптацию молодых специалистов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре. Хартманн Х. пишет, что адаптация это сложный, многогранный и динамичный процесс, в процессе которого молодой специалист приспосабливается к новым условиям профессиональной деятельности, осваивает необходимые профессиональные роли, навыки и компетенции, вливается в педагогический коллектив и социальную среду школы [60]. Этот период связан как с профессиональным развитием, так и с личностным ростом. Данный этап в жизни педагога сопровождается различными успехами, трудностями, удачами и ошибками. Молодой специалист учится общаться с коллегами, учениками, родителями.

По своей сути, адаптация молодого специалиста – это двусторонний процесс. По мнению И.А. Зимней, с одной стороны, это активность молодого педагога, направленная на освоение профессии, осмысление своих профессиональных задач, выявление и преодоление возникающих трудностей, формирование профессиональной позиции и идентичности [29].

С другой стороны, как считают Л.Н. Нугуманова, Т.В. Яковенко, это деятельность образовательной организации, ее администрации, опытных коллег и наставников, направленная на создание благоприятных условий для вхождения молодого специалиста в профессию, оказание ему необходимой поддержки, помощи и руководства [38].

В.А. Иванников пишет, что к основным целям адаптации можно отнести следующие положения [30]:

- профессиональное становление: освоение молодыми специалистами необходимых профессиональных знаний, умений, навыков, формирование готовности к самостоятельной педагогической деятельности;
- социально-психологическая интеграция: включение молодого педагога в педагогический коллектив, установление конструктивных взаимоотношений с коллегами, администрацией, учащимися, родителями;
- формирование профессиональной позиции и идентичности: осознание своей роли в профессии, принятие ценностей педагогической деятельности, развитие уверенности в своих силах;
- преодоление профессиональных и личностных трудностей: снижение уровня стресса, тревожности, предотвращение профессионального выгорания.

Как отмечает П.С. Кузнецов, сопровождение молодого специалиста в период адаптации представляет собой системную деятельность администрации и педагогического коллектива общеобразовательной организации. Их работа направлена на создание условий для эффективного вхождения нового педагога в профессиональную среду, освоения им функциональных обязанностей, и формирования устойчивой мотивации к педагогической деятельности [33].

Как утверждают Л.Н. Артемьева и Л.М. Оплетева, система организации адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации должна носить комплексный характер и включать в себя следующие ключевые компоненты [7]:

1) организационно-методического обеспечение. К.П. Везетиу и И.В. Осадчая считают, что данный компонент предполагает создание нормативно-правовой базы, которая будет регламентировать процесс адаптации молодых педагогов (например, положение о наставничестве, план адаптации, должностные инструкции), разработку методических материалов и рекомендаций для молодых специалистов и их наставников, организацию системы методической поддержки и консультирования [14];

2) психолого-педагогическое сопровождение. Как отмечает Н.Ф. Талызина, данное направление включает в себя оказание психологической поддержки молодым педагогам, помощь в преодолении профессиональных затруднений, развитие коммуникативных навыков, формирование позитивного эмоционального настроя и повышение стрессоустойчивости [58]. Н.А. Бакшаева и А.А. Вербицкий указывают в своих работах, что данный компонент включает в себя проведение индивидуальных консультаций, тренингов, групповых дискуссий и других форм работы, направленных на личностный рост и развитие профессиональной рефлексии [9];

3) наставничество. Как отмечают О.А. Иванова и А.Ю. Лобанов, наставничество является одним из наиболее эффективных инструментов адаптации молодых педагогов [31]. Наставник, как опытный и авторитетный педагог, оказывает молодому специалисту практическую помощь в планировании и организации образовательного процесса, освоении методических приемов и технологий, налаживании контактов с учащимися, родителями и коллегами;

4) информационное обеспечение. В данном случае молодые педагоги должны быть обеспечены необходимой информацией о структуре образовательной организации, ее традициях и ценностях, нормативно-правовой базе, требованиях к профессиональной деятельности, возможностях повышения квалификации и профессионального развития. Важным элементом данной работы является организация системы обратной связи.

Она позволяет молодым педагогам получать своевременную информацию о результатах своей работы и вносить коррективы в свою деятельность;

5) материально-техническое обеспечение. В данном случае необходимо создание комфортных условий труда, обеспечение доступа к современным образовательным ресурсам и технологиям, предоставление необходимого оборудования и материалов для проведения занятий. Все перечисленные основы материально-технического обеспечения являются важными факторами успешной адаптации молодых педагогов;

6) оценка эффективности адаптации. Необходим постоянный мониторинг процесса адаптации молодых педагогов с использованием различных методов (наблюдение, анкетирование, интервью, анализ документации) для выявления проблем и своевременной корректировки системы поддержки. Критериями оценки эффективности адаптации могут выступать: уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью, уровень профессиональной компетентности, успешность в работе с учащимися, установление позитивных отношений с коллегами и родителями, а также участие в инновационной деятельности, отсутствие случаев досрочного увольнения в период адаптации.

Большинство специалистов выделяют следующие этапы адаптации:

1) предадаптационный этап (период выхода на работу). Он характеризуется высоким уровнем тревожности, неопределенности, иногда – завышенными или заниженными ожиданиями. П.А. Просецкий отмечает, что на данном этапе происходит знакомство молодого специалиста с новым коллективом, условиями труда, первыми требованиями [45];

2) первичная адаптация (период привыкания, первые месяцы работы). Это наиболее сложный этап, сопровождающийся столкновениям с реалиями профессиональной деятельности. А.А. Батищева и Н. И. Торлопова пишут, что молодой педагог на данном этапе осваивает конкретные обязанности, знакомится с коллективом, привыкает к режиму работы, учится управлять классом, решать возникающие педагогические ситуации [10].

Ошибки и неудачи в этот промежуток времени неизбежны и являются частью обучения. В данный период значимую роль играет помощь наставника и поддержка коллег;

3) стабилизация (период от полугода до 1-2 лет работы). По мнению Т.Г. Пуховой и Л.Б. Трифоновой, на данном этапе адаптации у молодого специалиста формируется более устойчивая позиция, он начинает успешно справляться с основными обязанностями, осваивает более сложные педагогические технологии, более уверенно чувствует себя в коллективе, выстраивает взаимодействие с учащимися [46]. Начинается переход от простого выполнения инструкций к творческому подходу;

4) профессиональное самоопределение и развитие (период 2-3 года и далее). Н.Д. Базарнова и Е.В. Игнатьева в своих работах указывают, что молодой педагог, уже имеющий некоторый опыт работы, является достаточно компетентным специалистом, способным самостоятельно решать профессиональные задачи, участвовать в методической работе, делиться опытом [8]. Он может проявлять инициативу, заниматься самообразованием и профессиональным развитием.

Выделяют следующие факторы, влияющие на успешность адаптации:

- поддержка со стороны администрации: создание благоприятного психологического климата, понятное распределение обязанностей, предоставление необходимых ресурсов и материалов, психологическая поддержка;

- наставничество: эффективное наставничество является одним из важнейших факторов, обеспечивающих передачу опыта, оказание методической и моральной поддержки;

- поддержка со стороны коллег. Э.Ф. Зеер отмечает, что к данной категории относится доброжелательное отношение, готовность помочь, обмен опытом в коллективе [28];

- личностные качества молодого специалиста. Характер, индивидуальные особенности личности влияют на успешность адаптации.

Как указывается в работах Л.С. Выготского, они одну из наиболее значимых ролей [16]. К таким качествам можно отнести готовность учиться, ответственность, коммуникабельность, стрессоустойчивость и т.д.;

- качество профессиональной подготовки в вузе. Именно от уже имеющихся знаний и навыков, полученных в университете, будет зависеть то, с какой базой молодой специалист придет преподавать в образовательное учреждение, насколько будет владеть материалом, ориентироваться в своей работе. Также будет наглядно видно, насколько теоретические знания соответствуют практическим требованиям;

- условия труда. Также важно, чтобы предложенные условия труда (наличие необходимого оборудования, уровень заработной платы, нагрузка, помещение и т.д.) соответствовали всем нормам.

Процесс адаптации молодого педагога это не только его личное дело, но и ответственность образовательной организации. Именно она должна создавать условия для успешного профессионального становления, чтобы сохранить молодые кадры и обеспечить высокое качество образования.

Таким образом, педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов предоставляет собой комплексную, многокомпонентную систему, которой необходимы усилия всех участников образовательного процесса в организации.

Эффективное педагогическое обеспечение адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации требует системного подхода, активного участия всех заинтересованных сторон (администрации, опытных педагогов, психологов, методистов) и учета индивидуальных потребностей каждого молодого специалиста. Реализация предложенных компонентов позволит создать благоприятные условия для профессионального становления молодых педагогов, повышения качества их работы и укрепления кадрового потенциала образовательной организации.

1.2 Профессиональная подготовка молодых педагогов в магистратуре и ее потенциал

В настоящее время молодые педагоги должны быть готовы к возможным изменениям условиям работы, уметь к ним быстро адаптироваться. Также крайне важно, когда начинающий специалист умеет на практике реализовывать инновационные подходы и обеспечивать индивидуализацию образовательного процесса. Именно по этой причине необходимо, чтобы педагоги, помимо бакалавриата, продолжали обучение в магистратуре. Данная ступень высшего образования позволяет специалистам расширить и углубить свои знания, совершенствовать навыки и умения. А.А. Абабков отмечает, что в этом контексте профессиональная подготовка молодых педагогов в магистратуре приобретает особую значимость, являясь важным этапом их личностно-профессионального становления, раскрывая значительный потенциал для совершенствования системы образования в целом [1].

Е.М. Дорожкин, А.Г. Кислов, Е.Ю. Щербина считают, что магистратура, в отличие от бакалавриата, предполагает углубленное изучение выбранной специализации, формирование научно-исследовательских компетенций и развитие критического мышления [24]. В работах А.И. Смирновой указывается, что магистратура позволяет молодым педагогам не только овладеть новыми знаниями и технологиями, но и научиться анализировать существующую практику, выявлять проблемные зоны и разрабатывать собственные инновационные решения [55]. Профессиональная подготовка в магистратуре способствует:

- расширению и углублению профессиональных знаний. Программы магистратуры ориентированы на изучение актуальных проблем образования. Также там рассматриваются современные педагогические технологии, разные инновационные методики преподавания и воспитания. Это позволяет

молодым педагогам выйти за рамки классических методов и приемов, освоить новые подходы к педагогической деятельности;

- развитию исследовательских компетенций. В процессе обучения в магистратуре молодые специалисты осваивают методы научного исследования, учатся анализировать данные, формулировать гипотезы и проверять их на практике. Это позволяет им не только критически оценивать существующие подходы, но и разрабатывать собственные;

- формированию рефлексивной позиции. Магистратура способствует развитию способности к самоанализу, осмыслению собственной педагогической деятельности, выявлению сильных и слабых сторон. Это позволяет молодым педагогам осознанно выбирать пути профессионального развития и эффективно преодолевать возникающие трудности;

- развитию лидерских качеств и управленческих компетенций. Н.А. Соколова, А.В. Руденко пишут, что программы магистратуры часто включают модули, посвященные управлению образовательными проектами, организации работы педагогического коллектива, взаимодействию с родителями и другими заинтересованными сторонами [56]. Это позволяет молодым педагогам приобрести необходимые навыки для руководящей работы и реализации инновационных проектов;

- созданию профессионального сообщества. И.К. Прохорова считает, что обучение в магистратуре предоставляет возможность молодым педагогам общаться с коллегами из разных образовательных учреждений, обмениваться опытом, участвовать в совместных проектах, проводить методические объединения, создавать и расширять профессиональную сеть [44]. Абдуллина О.А. отмечает, что это способствует повышению профессиональной мотивации, обмену знаниями, распространению инновационных идей [2].

Однако стоит отметить, что возможности профессиональной подготовки молодых педагогов в магистратуре не реализуется в полной мере. Есть проблемы, которые связаны с недостаточной практико-

ориентированностью программ, оторванностью от реальных потребностей образовательных учреждений, недостаточным уровнем методической поддержки и отсутствием эффективной системы оценки качества подготовки.

Решение этих проблем требует комплексного подхода, включающего:

1) разработку практико-ориентированных программ. Л.А. Овчинникова и И.Е. Декман отмечают, что программы магистратуры должны быть тесно связаны с реальной практикой, включать стажировки в образовательных учреждениях, участие в реализации инновационных проектов и решение конкретных профессиональных задач [40];

2) привлечение к преподаванию опытных практиков. Преподавателями в магистратуре должны быть не только ученые, но и опытные педагоги-практики, способные поделиться своим опытом и передать знания, необходимые для успешной профессиональной деятельности;

3) разработку системы оценки качества подготовки. Необходимо разработать объективные критерии оценки качества подготовки магистров, учитывающие их знания, умения, навыки и готовность к реализации инновационных проектов;

4) создание условий для непрерывного профессионального развития. Р.С. Димухаметов и А.Е. Константинов считают, что необходимо создать систему поддержки выпускников магистратуры, обеспечивающую им возможность непрерывного профессионального развития, участия в конференциях, семинарах, тренингах и других мероприятиях, направленных на повышение их квалификации [23].

По мнению З.Ж. Жакыповой и М.Н. Нурмаматовой, реализация этих мер позволит в полной мере раскрыть потенциал профессиональной подготовки молодых педагогов в магистратуре и внести существенный вклад в совершенствование системы образования [26].

Н.В. Абрамовских, Л.Л. Лашкова отмечают, что успешные программы подготовки педагогов в магистратуре отличаются глубокой теоретической

базой, сильной практической направленностью, акцентом на развитие исследовательских и инновационных компетенций, а также учетом современных тенденций в образовании [4]. Вот несколько примеров, как отечественных, так и зарубежных программ, которые часто выделяют за их эффективность.

Если рассматривать отечественные программы, то следует отметить, что многие российские вузы активно развивают магистерские программы для будущих педагогов, фокусируясь на различных аспектах. Часто успешными считаются программы, которые имеют сильную научно-исследовательскую составляющую. Например, магистерские программы по направлениям «Педагогическое образование» (с разными профилями: «Математическое образование», «Физическое образование», «Иностранные языки» и т.д.) в ведущих педагогических вузах страны, таких как:

1. Московский педагогический государственный университет (МПГУ). В данном учебном заведении часто предлагают магистерские программы с возможностью углубленного изучения, как предметной области, так и методики преподавания, а также основами научно-исследовательской деятельности. Акцент делается на подготовке учителей способных к инновационной деятельности;

2. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (РГПУ им. Герцена, Санкт-Петербург). Он известен своими традициями и сильной научно-исследовательской школой. В магистерские программы включают работу над собственными исследовательскими проектами;

3. Казанский (приволжский) федеральный университет (КФУ). Образовательное учреждение имеет сильные магистерские программы по педагогическим направлениям. Часто акцент сделан на практическую подготовку и внедрение современных образовательных технологий.

За рубежом также активно применяются магистерские программы подготовки учителей (Master of Education – M. Ed., Master of Arts in Teaching

– MAT, PGCE – Postgraduate Certificate in Education и другие). Они часто обличаются высокой степенью практической направленности и акцентом на формирование рефлексивных практиков.

Например, в Великобритании существуют следующие программы:

- PGCE (Postgraduate Certificate in Education). Это очень распространенный путь для получения квалификации учителя после бакалавриата. Программы PGCE обычно включают как академическое изучение педагогики, так и длительные периоды практической практики в школах под руководством опытных наставников;
- магистерские программы в университетах, таких как UCL (University College London), University of Cambridge, University of Oxford. Эти университеты предлагают магистерские программы (M. Ed., M.A. in Education) с различными специализациями, которые могут включать подготовку учителей. Они часто сочетают углубленное теоретическое изучение образовательных дисциплин с исследовательским компонентом и возможностью получения квалификации учителя.

В США действуют следующие магистерские программы:

- MAT (Master of Arts in Teaching) / M. Ed/ (Master of Education). Эти программы часто разработаны для тех, кто уже имеет степень бакалавра в определенной предметной области и желает получить педагогическую квалификацию. Программы MAT обычно включают интенсивную педагогическую практику и подготовку к преподаванию в конкретных школьных условиях;
- программы в университетах, таких как Harvard Graduate School of Education, Stanford University. Предлагают высококласные магистерские программы, которые фокусируются на лидерстве в образовании, инновационных подходах к преподаванию, образовательной политике и исследованиях в политике образования.

На основе приведенных примеров программ, можно выделить следующие характерные черты успешных программ:

- сильная связь со школьной практикой. Обязательные и длительные периоды практики, участие в реальных школьных проектах;
- акцент на исследовательские компетенции. Обучение методам исследования, проведения собственных научных проектов;
- развитие рефлексивных навыков. Стимулирование студентов к анализу собственной деятельности, поиску способов саморазвития.
- квалифицированные преподаватели. Сочетание академических исследователей и опытных педагогов-практиков;
- гибкость и вариативность. Возможность выбора профилей, специализаций, опций в рамках программы;
- использование современных технологий. Интеграция цифровых инструментов в процессе обучения.
- поддержка выпускников. Часто программы включают элементы постдипломной поддержки, такие как наставничество или доступ к профессиональным сообществам.

Эти программы демонстрируют разнообразие подходов к подготовке педагогов: от узкоспециализированных направлений (работа с одаренными детьми, цифровые технологии) до междисциплинарных исследований и международного сотрудничества. Выбор программы зависит от профессиональных интересов и карьерных целей.

Таким образом, можно сказать, что профессиональная подготовка молодых педагогов в магистратуре является сложным и многогранным процессом, включающим в себя различные уровни и компоненты. Как в отечественной, так и в зарубежной системе образования существуют актуальные и перспективные программы профессиональной подготовки педагогов в магистратуре, позволяющие проходить процесс адаптации наиболее продуктивно и эффективно, активнее вливаться в рабочий процесс и испытывать меньшее чувство дискомфорта.

1.3 Модель адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре

Адаптация молодого педагога к условиям общеобразовательной организации – это сложный и многогранный процесс, который сопровождается стрессом, неуверенностью в собственных силах и профессиональными затруднениями. Профессиональная подготовка в магистратуре, направленная на формирование не только предметных, но и надпредметных компетенций, предоставляет уникальную возможность для создания эффективной системы педагогического обеспечения этой адаптации. Предполагаемая модель строится на принципах системности, комплексности, индивидуализации и практико-ориентированности, и предполагает активное взаимодействие между молодым педагогом, образовательной организацией и вузом, реализующим магистерскую программу.

Магистратура обеспечивает специализированную подготовку научных и научно-педагогических кадров в системе высшего профессионального образования.

Структура и содержание магистерской подготовки служат хорошим фундаментом для адаптации преподавателя общеобразовательного учреждения. При этом параллельно решаются еще две дополнительные задачи: научно-исследовательская и профессиональная подготовка в выбранной научной области.

Магистратура в системе высшего образования призвана выполнять следующие основные функции:

- образовательную. Именно в магистратуре продолжается овладение студентами знаниями, необходимыми для осуществления определенных видов профессиональной деятельности;

- научно-исследовательскую. Так как именно в этом звене образования осуществляется целенаправленное обучение исследовательской деятельности в сфере научного знания;
- профессиональную. Это связано с тем, то магистратура предназначена для подготовки выпускников к выполнению определенных профессиональных видов деятельности и профессиональных функций преподавателя.

По мнению Г.В. Завады и С.А. Хомочкиной, практика является составной частью основной образовательной программы подготовки магистра по каждому направлению [27]. Она должна обеспечить студентам возможность приобретения опыта осуществления эффективной профессиональной деятельности (как педагогической, так и научно-исследовательской) в соответствии с особенностями программы специализированной подготовки магистра. В ходе практики должны быть созданы условия для применения полученных в процессе теоретического обучения знаний для решения возникающих в будущей профессиональной деятельности различных практических задач, сформированы основные умения и навыки; сформирована личность преподавателя; сформирована научно-исследовательская функция будущего преподавателя. В.И. Ревякина отмечает, что целью научно-педагогической практики является приобретение обучающимися в магистратуре навыков преподавателя общеобразовательного учреждения [49]. И.В. Толстоухова пишет, что основными задачами научно-педагогической практики магистрантов являются: выработка творческого, исследовательского подхода к психолого-педагогическим и методическим проблемам деятельности в области образования; овладение методикой проведения диагностики образовательного процесса; конструирование, реализация и анализ результатов процесса использования различных методик обучения в различных типах учебных заведений[59].

В ходе практики магистранты включаются в достаточно широкий спектр профессиональной деятельности, осуществляемой в сфере образования.

По мнению Е.А. Слепенковой, педагогическая практика представляет собой особый вид учебных занятий, в ходе которых формируется целостное всестороннее представление о педагогическом процессе, развиваются профессионально значимые компетенции [54]. Е.П. Бондарева и С.А. Сергеев считают, что педагогическая практика должна содержать методы, способы и средства реализации педагогических технологий, готовить магистрантов к решению основных проблем будущей профессиональной деятельности, связанных с участием в научно-исследовательской работе, выбором содержания обучения, методическим обеспечением занятий, социально-психологическим регулированием деятельности школьников, воспитанием и формированием их личности [13].

Высокий уровень педагогических умений не достигается только благодаря теоретической профессионально-педагогической подготовке специалиста, необходима педагогическая практика. Формирование педагогических умений не происходит сразу, а занимает продолжительное время и осуществляется путем постепенной выработки простейших педагогических приемов и действий, которые в дальнейшем усложняются и интегрируются в более сложные педагогические умения. Как отмечает А.К. Лукина, для этого на педагогической практике магистрант должен вырабатывать умения формулировать и решать научные и педагогические задачи, вести библиографическую работу с применением современных информационных технологий, представлять итоги проделанной работы в виде научных и педагогических документов с привлечением современных средств редактирования и печати, проводить научный и педагогический эксперимент, обрабатывать и анализировать полученные результаты, четко и корректно излагать учебный материал, осуществлять педагогический контроль с применением традиционных и современных технологий [36].

По мнению Е.Г. Матвиенко, Л.В. Меркуловой, особенно важную роль во время адаптации педагога-магистранта играет научный руководитель [37]. Это связано с тем, что молодой педагог оказывается в ситуации, когда он и сам осуществляет учебную деятельность (работает с учениками), и продолжает обучение в магистратуре. Это является серьезной нагрузкой на организм, который дополнительно проходит процесс адаптации к новому виду деятельности.

Научный руководитель магистерской диссертации отвечает за методическое сопровождение, консультирование и контроль всего процесса подготовки работы, начиная с выбора темы и заканчивая защитой. Он помогает составить план, подобрать литературу, контролирует соблюдение сроков и требований, а также проверяет готовую работу и готовит отзыв на нее.

В магистратуре в основном происходит адаптация к преподавательской деятельности в общеобразовательном учреждении. Профессиональная адаптация к педагогической деятельности включает следующие компоненты: психологическую, социологическую, дидактическую, методическую, научную, воспитательную. Она имеет свою структуру, форму, содержание, механизмы, движущие силы, траекторию, тенденции и закономерности развития, которые поддаются психолого-педагогической коррективке изнутри (со стороны самого преподавателя) и извне (со стороны коллектива).

Как пишет О.А. Воскресенко, с целью предупреждения затруднений, испытываемых молодыми учителями в ходе адаптации, в условиях магистратуры могут быть реализованы следующие направления работы [15]:

- формирование у студентов навыков саморегуляции психоэмоционального состояния, используя потенциал дисциплины «Психология», а также проводимых в рамках внеаудиторной работы тренинговых занятий;

- знакомство студентов с основами тайм-менеджмента в образовании и формирование у них соответствующих умений и навыков рациональной самоорганизации деятельности;
- знакомство студентов с технологией профилактики эмоционального выгорания в социальных профессиях и др.;
- знакомство студентов в ходе изучения дисциплины «Педагогика» и педагогической практики с должностными функциями, правами и обязанностями педагогов (учителей-предметников, классных руководителей, школьных психологов, социальных педагогов, представителей администрации);
- развитие у студентов коммуникативных умений и навыков;
- приобщение студентов в ходе педагогической практики к корпоративной культуре общеобразовательной организации;
- интериоризация норм профессиональной этики педагога и др.;
- знакомить студентов на практических занятиях по педагогике и в ходе педагогической практики со школьной документацией, общими требованиями и образцами оформления основных документов;
- усилить практико-ориентированный характер изучения психолого-педагогических дисциплин, направленный на выработку навыков решения широкого круга педагогических задач (организации педагогически целесообразного взаимодействия с разными категориями детей и их родителями и др.) с учетом возрастных, индивидуальных и гендерных особенностей обучающихся;
- использовать в ходе профессиональной подготовки студентов технологии активного и интерактивного обучения (проектные технологии, технологии индивидуализации образовательного процесса и др.) и формировать у обучающихся умений и навыков их применения в своей будущей профессиональной деятельности и др.;

– проводить педагогическую практику в форме рассредоточенной практической подготовки (в распределительном режиме) путем чередования с теоретическими занятиями по дням (неделям), способствуя обеспечению тесной связи между теоретическим обучением и содержанием практики и др.

А.М. Новиков, В.И. Писаренко, В.А. Сапронов выделяют следующие ключевые компоненты модели адаптации молодого специалиста, который работает в общеобразовательном учреждении и параллельно обучается в магистратуре [39, 42, 51].

1) Методологический блок.

Цель: создание условий для эффективной профессиональной адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации посредством интегративной модели педагогического обеспечения в рамках магистерской подготовки.

Методы: анализ нормативных документов, моделирование, проектирование, наблюдение, тесты профессиональной мотивации, методики оценки уровня стрессоустойчивости;

2) Диагностический блок.

Цель: выявление исходного уровня адаптации, профессиональных затруднений, личностных особенностей и потребностей молодого педагога.

Методы: анкетирование (самооценка профессиональной готовности, уровень тревожности), тестирование (эмоциональное выгорание, коммуникативные навыки), беседы с молодым педагогом и его наставником (если есть), анализ документации (первые конспекты, планы работы).

Ожидаемый результат: формирование индивидуальной карты потребностей молодого педагога, определение его сильных сторон и зон ближайшего развития.

3) Мотивационно-ценностный блок.

Цель: формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности, осмысление педагогом своей роли и ценностей профессии, повышение уверенности в себе.

Методы: тренинги профессиональной мотивации, дискуссии о роли педагога в современном обществе, знакомство с успешными профессиональными кейсами, работа с наставником по формированию позитивного профессионального самосознания, рефлексивные практики.

4) Информационно-методический блок.

Цель: обеспечение молодого педагога необходимыми теоретическими знаниями, методическими разработками и практическими инструментами для эффективной реализации образовательного процесса.

Методы: лекции и семинары по актуальным методикам преподавания, мастер классы от опытных педагогов, изучение передового педагогического опыта, разработка и анализ методических материалов (конспектов, рабочих программ, диагностических инструментов), доступ к электронным образовательным ресурсам, консультации по нормативно-правовой базе.

5) Практико-ориентированный блок.

Цель: закрепление теоретических знаний на практике, приобретение практических навыков, формирование умения применять различные педагогические технологии.

Методы: организация стажировок в общеобразовательной организации под руководством опытного наставника, проведение открытых уроков с последующим их обсуждением и анализом, участие в профессиональных конкурсах и проектах, решение практических педагогических задач.

6) Коммуникативно-психологический блок.

Цель: развитие коммуникативных навыков, формирование умения устанавливать конструктивные отношения с участниками образовательного процесса (учащиеся, родители, коллеги), преодоление психологических барьеров.

Методы: тренинги коммуникативной компетентности, групповые дискуссии, ролевые игры, медиативные практики, психологическое консультирование, формирование системы поддержки со стороны коллег и наставника.

7) Рефлексивно-оценочный блок.

Цель: оценка эффективности педагогического обеспечения адаптации, коррекция программы сопровождения, формирование у молодого педагога навыков самоанализа и самооценки.

Методы: регулярная обратная связь от молодого педагога, наставника и администрации школы, анализ динамики развития профессиональных компетенций, проведение итоговой аттестации, самооценка молодого педагога.

Эффективность предложенной модели напрямую зависит от тесного взаимодействия между тремя ключевыми субъектами:

- магистрант. Это активный участник процесса, который ищет новые пути развития;
- общеобразовательная организация. Она предоставляет площадку для практики, выделяет наставника, создает благоприятную профессиональную среду;
- вуз (магистерская программа). Высшее учебное заведение разрабатывает и реализует содержание подготовки, проводит методическую поддержку, обеспечивает научно-методическое сопровождение.

Реализация данной модели позволяет не только ускорить процесс адаптации молодых педагогов, но и сформировать у них устойчивые профессиональные установки, готовность к непрерывному развитию и способность к успешной реализации своих профессиональных задач, что в конечном итоге способствует повышению качества образования в общеобразовательной организации.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРАТУРЕ

2.1. Констатирующий этап эксперимента

Данное исследование было направлено на выявление и комплексную оценку исходного уровня личностно-профессионального развития педагогов, проходящих адаптацию, с целью разработки модели поддержки и создания условий для их успешной адаптации и профессионального роста. Определение исходного уровня позволило выявить индивидуальные особенности каждого педагога, определить зоны актуального и ближайшего развития, а также установить приоритетные направления работы по адаптации.

Исследование проводилось в сентябре 2024 года на базе МБОУ СОШ №36 г. Пенза. В нем приняли участие 10 педагогов, которые были отобраны на основе стажа работы (не более двух лет), обучающиеся по программе магистратуры или уже закончившие её. Мы не брали для диагностики контрольную группу, так как затруднительно найти достаточное количество молодых педагогов, которые имеют небольшой стаж работы и параллельно обучаются в магистратуре. Для достижения поставленной цели был использован комплекс взаимодополняющих методов, обеспечивающих всестороннюю оценку различных аспектов личностно-профессионального развития. Они включали в себя следующее:

1) анкетирование и самооценка профессиональных компетенций. Данный метод позволяет получить информацию о субъективном восприятии педагогами своих профессиональных компетенций, об уровне мотивации к деятельности, степени удовлетворенности работой, самооценке личностных качеств и готовности к профессиональному развитию.

В анкете, которую мы использовали, были представлены вопросы как закрытого типа (с возможностью выбора одного или нескольких вариантов ответа), так и открытого типа (предполагающие развернутые ответы), что позволило получить как количественные, так и качественные данные. Анкета представлена в приложении (Приложение 1);

2) диагностика профессиональных компетенций. При оценке объективного уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций мы работали по следующим направлениям:

- анализ рабочих материалов. Специалисты оценивали рабочие программы, конспекты уроков, планы воспитательной работы, информацию об участии в методических мероприятиях и другие материалы, отражающие практическую деятельность педагога. Оценка проводилась по заранее разработанным критериям, отражающим соответствие требованиям ФГОС, качество планирования, методическую грамотность;
- наблюдение за деятельностью. Осуществлялось наблюдение за проведением уроков и внеурочных мероприятий с целью оценки коммуникативных навыков, умения устанавливать контакт с учащимися, организации деятельности класса.

Пример таблицы, в которую заносились общие данные, представлен в Приложении 2.

Необходимо отметить, что в проведении данного направления исследования, а также в его оценке, нам помогали педагоги, имеющие наиболее высокий стаж работы. Они позволяли наиболее точно, объективно проанализировать полученные данные.

Полученные данные были подвергнуты количественной и

качественной обработке. Результаты исследования исходного уровня личностно-профессионального развития педагогов, нуждающихся в сопровождении, представлены в таблицах и диаграммах в следующем параграфе и легли в основу разработки моделей адаптации, учитывающих потребности и возможности каждого участника.

2.2 Результаты экспериментального исследования

В рамках экспериментального исследования, проведенного с целью выявления исходного уровня личностно-профессионального развития сопровождаемых педагогов, были получены следующие результаты.

Сначала проведем анализ анкет, целью которых было изучение проблем, возникающих на начальном этапе профессиональной деятельности начинающего педагога. Специалисты самостоятельно заполняли анкеты, в удобное для них время и в комфортной обстановке, чтобы внешние факторы не повлияли на их эмоциональное состояние. В анкетировании приняли участие 10 педагогов, со стажем работы менее 3 лет, обучающиеся по программе магистратуры или уже закончившие её. Мы проанализировали полученные результаты. Рассмотрим их наиболее подробно.

В первом вопросе допускалось несколько вариантов ответа. Вопрос звучал следующим образом: какие чувства Вы испытываете в период адаптации (в первое время работы в МБОУ)? Были получены следующие результаты (см. Таблицу 1):

Таблица 1 – Ответы молодых специалистов о чувствах, испытываемых в процессе адаптации

Варианты ответов	Результаты
Тревожность	7 (70%)
Неуверенность в своих силах	5(50%)

Пессимизм	5(50%)
Чувство собственной неполноценности	3 (30%)
Повышенная утомляемость	6 (60%)
Снижение работоспособности	4 (40%)
Страх перед учениками	4(40%)
Неуверенность в уровне своей профессиональной подготовки	3 (30%)
Другое	0

На основе данных, можно сказать, что все молодые специалисты испытывают в начале работы те или иные трудности.

Среди педагогов, которые участвовали в исследовании, большинство сталкивается именно с чувством тревожности, а меньшинство – с неуверенностью в своих знаниях, с чувством собственной неполноценности. Это может указывать как на индивидуальные особенности педагога, так и на адаптацию специалистов к новым жизненным обстоятельствам, к новой форме деятельности.

Далее был вопрос: «Изменилось ли Ваше отношение к выбранной профессии после начала Вашей профессиональной деятельности?». В данном вопросе был допустим один вариант ответа. Полученные результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Ответы молодых специалистов на предмет их отношения к выбранной профессии

Варианты ответов	Результаты
Да, изменилось в лучшую сторону;	2 (20%)
Да, изменилось в худшую сторону;	2(20%)
Нет, осталось прежним;	3(30%)
Затрудняюсь ответить.	5 (50%)
Другое	0

Опираясь на полученные данные, мы можем сказать, что большая часть специалистов не может однозначно ответить, изменилось ли их отношение к работе в ту или иную стороны или осталось прежним. А меньшее число педагогов изменили свое мнение в худшую или в лучшую сторону. Отрицательные ответы и затруднения в ответе могут говорить о том, что молодые специалисты еще не в полной мере поняли особенность и специфику выбранной профессии. Также это указывает на то, что молодые педагоги столкнулись с трудностями, ищут пути решения педагогических трудностей, приспосабливаются к новым условиям,

В третьем вопросе вновь был один вариант ответа. Вопрос звучал следующим образом: оказывает ли Вам образовательное учреждение помощь в адаптации? Были получены следующие результаты (см. Таблицу 3).

Таблица 3 – Ответы молодых специалистов на третий вопрос

Варианты ответов	Результаты
Да	4 (40%)
Нет	2(20%)
Затрудняюсь ответить	4(40%)

На основе данных, можно сказать, что большинство специалистов (40%) получают какую-либо помощь от образовательного учреждения. Но такое же количество педагогов затрудняются ответить на данный вопрос, а меньшее число анкетированных не получают помощь образовательного учреждения. Это может говорить о том, что специалисты недостаточно осведомлены о системе поддержки молодых педагогов на своем рабочем месте либо подразумевают какие-либо иные мероприятия под «помощью в адаптации».

Четвертый вопрос был направлен на выявление наличия трудностей у молодых специалистов в профессиональной деятельности. Полученные

результаты представлены в Таблице 4.

Таблица 4 – Ответы молодых специалистов о наличии трудностей в профессиональной деятельности

Варианты ответов	Результаты
Да, я испытываю трудности в своей профессиональной деятельности	5 (50%)
Нет, трудностей практически не возникает	2(20%)
Затрудняюсь ответить.	3 (30%)

Опираясь на полученные данные, мы можем сказать, что большинство молодых специалистов испытывают трудности в своей профессиональной деятельности. Меньшее количество педагогов трудностей не испытывают или затрудняются ответить. Это может говорить о том, что молодые специалисты еще адаптируются в своей профессии, узнают что-то новое. Также это может указывать на высокую ответственность анкетированных, их неуверенность. Они переживают за свою работу, сомневаются в своем профессионализме и причисляют это некоторым трудностям в своей педагогической деятельности.

Следующий вопрос звучал следующим образом: «Легко ли вам находить «общий язык» с детьми на уроке и за его пределами?». Полученные результаты представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Ответы молодых специалистов об общении с учениками

Варианты ответов	Результаты
Да	2 (20%)
Нет	6(60%)

Затрудняюсь ответить	2(20%)
----------------------	--------

На основе данных, можно сказать, что большинство специалистов (60%) испытывают трудности в общении с детьми как на уроках, так и за его пределами. Это может говорить о том, что специалисты еще не в полной мере установили контакт с детьми, в поиске необходимых подходов и способов общения.

В шестом вопросе допускалось несколько вариантов ответа. Вопрос звучал следующим образом: что для Вас является основными трудностями в процессе адаптации к новой социально-профессиональной деятельности? Были получены следующие результаты (см. Таблицу 6):

Таблица 6 – Ответы молодых специалистов об основных трудностях в процессе адаптации к новой социально-профессиональной деятельности

Варианты ответов	Результаты
Неожиданное посещение занятий администрацией	8 (80%)
Разговор с администрацией по поводу возникающих проблем	6(60%)
Знакомство с родителями детей, проведение родительского собрания	5(50%)
Индивидуальная беседа с родителями учеников по различным поводам	5(50%)
Взаимодействие с детьми в процессе организации непосредственно-образовательной деятельности;	4 (40%)
Взаимодействие с детьми в процессе организации самостоятельной деятельности;	3 (30%)
Переживание неуверенности в своей профессиональной подготовке	6(60%)
Разработка документации (планирование, конспекты и т.п.).	7 (70%)
Другое	0

На основе данных, можно сказать, что большинство молодых специалистов испытывают трудности при неожиданном посещении администрацией занятий. Это может говорить о еще недостаточной

опытности педагогов и их неуверенности в своих занятиях. Меньше всего трудностей специалисты испытывают во взаимодействии с детьми в процессе обучения. Возможно из-за частого взаимодействия с учениками, большинство педагогов быстрее привыкают к образовательному процессу, чувствуют себя в работе со школьниками более спокойно.

Далее был следующий вопрос: «Удовлетворяет ли вас уровень вашей профессиональной подготовки?». В данном вопросе был допустим один вариант ответа. Полученные результаты представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Ответы молодых специалистов об удовлетворенности своей профессиональной подготовкой

Варианты ответов	Результаты
Да	4 (40%)
Нет	3(30%)
Частично	3(40%)

Анализ результатов говорит о том, что большая часть педагогов (40%) удовлетворена своей профессиональной подготовкой, оставшуюся часть либо не удовлетворяют свои способности, либо удовлетворяют частично.

В восьмом вопросе допускалось несколько вариантов ответа. Вопрос звучал следующим образом: каким формам повышения квалификации своей профессиональной компетентности отдали бы вы предпочтение? Были получены следующие результаты (см. Таблицу 8):

Таблица 8 – Ответы молодых специалистов о наиболее предпочтительных формах повышения профессиональной компетентности

Варианты ответов	Результаты
Самообразование	5 (50%)

Семинары-практикумы	7(70%)
Курсы повышения квалификации	5(50%)
Мастер-классы	6(60%)
Творческие лаборатории	3 (30%)
Индивидуальная помощь со стороны наставника	8 (80%)
Школа молодого педагога	6(60%)

Большинство молодых педагогов хотели бы повышать свою профессиональную компетентность в виде индивидуальной помощи наставника. Возможно, это связано с тем, что так наиболее удобно контактировать с другими специалистами, получать обратную связь, советы и поддержку. Но также многие специалисты выбрали наиболее предпочтительными формами повышения профессиональной компетентности семинары-практикумы, мастер-классы, Школу молодого педагога. Меньший интерес педагоги проявили к творческим лабораториями. Возможно, это связано с низким уровнем осведомленности о данной форме повышения квалификации.

Далее был следующий вопрос: «Сколько времени уходит у вас на подготовку к каждому уроку?». В данном вопросе был допустим один вариант ответа. Полученные результаты представлены в Таблице 9.

Таблица 9 – Ответы молодых специалистов о количестве времени, которое занимает подготовка к уроку

Варианты ответов	Результаты
до 1 часа	0 (0%)
1-3 часа	5(50%)
более 3 часов	5(50%)

Полученные данные говорят о том, что никто из педагогов не может подготовиться к занятиям меньше, чем за час. Специалисты поделились ровно на две части: 50% готовятся за 1-3 часа, 50% занимаются подготовкой

более трех часов. Данная особенность может говорить о том, что каждый специалист готовится к занятиям в своем индивидуальном темпе: кто-то быстрее, кто-то медленнее. Также на данный процесс влияет тема урока, наличие того или иного методического и актуального материала.

Заключительный вопрос звучал следующим образом: «Легко ли вам в общении с родителями учеников?». Полученные результаты представлены в Таблице 10.

Таблица 10 – Ответы молодых специалистов о наличии трудностей в общении с родителями учеников

Варианты ответов	Результаты
Да	1(10%)
Нет	5(50%)
Затрудняюсь ответить	4(40%)

На основе данных, можно сказать, что половина специалистов испытывает трудности в общении с родителями детей, а 40% затрудняются ответить на вопрос. Это может быть связано с тем, что молодые педагоги еще находятся в поиске необходимых подходов и способов общения, не испытывают уверенности в общении, не знают, как себя лучше вести.

С помощью анкетирования были оценены проблемы, возникающие на начальном этапе профессиональной деятельности молодого педагога. Также был сделан вывод, что необходима организация дополнительной помощи в адаптации молодых специалистов.

Параллельно проводилась диагностика профессиональных компетенций молодых педагогов. Мы работали по следующим направлениям: анализ рабочих материалов и наблюдение за деятельностью.

Баллы выставались следующим образом:

- 3 балла – педагог осуществляет все верно;

- 2 балла – педагог все выполняет, но есть ошибки, замечания;
- 1 балл – педагог не осуществляет изучаемый компонент, осуществляет неверно.

Были выделены следующие уровни владения профессиональными навыками:

- высокий уровень (33-43 балла);
- средний уровень (25-32 балла);
- низкий уровень (12-14 баллов).

Рассмотрим полученные результаты диагностики.

При оценке планирования педагогической деятельности (постановка целей, задач урока, выбор форм и методов обучения, соответствие цели и содержания) 2 (20%) педагогов справились с этой задачей на 3 балла, 5 (50%) специалистов – на 2 балла, 3 (30%) учителей получили 1 балл. Это говорит о том, что большая часть молодых специалистов владеет указанным навыком и успешно применяет его. Но некоторые все еще испытывают значительные трудности. Это может быть связано с неопытностью специалистов, с низким уровнем адаптации к новой профессиональной среде.

Вторым пунктом исследования было составление конспектов. Они были оценены опытными специалистами следующим образом: 8 (80%) педагогов получили 2 балла, 2 (20%) учителя – 1 балл. Из этого следует, что большинство специалистов умеет составлять конспекты, но допускает те или иные ошибки, им необходимо время, чтобы овладеть данной способностью на более высоком уровне.

Третье направление диагностики было направлено на изучение уровня знания молодыми специалистами содержания программы и учебников. Были получены следующие результаты. 3 (30%) учителей получили 3 балла; 6 (60%) педагогов справились на 2 балла; 1 (10%) специалист получил 1 балл. Это может говорить о том, что молодые специалисты еще не в совершенстве усвоили знание учебников и образовательной программы, но в процессе дополнительной работы это возможно исправить.

При изучении того, как молодые специалисты используют разнообразные форм работы (фронтальные, групповые, индивидуальные), были получены следующие результаты. 5 (50%) педагогов справились на 2 балла, а 5 (50%) учителей – на 1 балл. Возможно, это связано с тем, что молодые педагоги наиболее сконцентрированы на одном конкретном виде работы с учениками, им еще сложно применять на уроке разные формы обучения, при этом сохраняя интерес учеников и контролируя дисциплину. Также возможной причиной может быть то, что педагог чувствует себя комфортно именно в одной определенной форме работы, и он испытывает трудности при ее смене.

Во время исследования использования методов развивающего обучения (проблемное обучение, исследовательский метод, частично-поисковый метод) молодыми специалистами наблюдались следующие баллы: 3 (30%) педагогов получили 2 балла, а 7 (70%) учителей – 1 балл. Для молодых специалистов данный аспект оказался одним из самых сложных в педагогической деятельности, они еще ищут и осваивают пути использования различных методов развивающего обучения.

Шестое направление диагностики отвечало за изучение умения молодыми специалистами развивать мотивацию к обучению (активные формы обучения, игровые, соревновательные, самостоятельные формы работы). Полученные баллы: 3 (30%) педагогов получили 1 балл, а 7 (70%) учителей – 2 балла. Большинство специалистов стараются на своих занятиях замотивировать учеников тем или иными способами, но не всегда это помогает. Это может быть связано с процессом адаптации молодых специалистов, с поиском наиболее эффективного, по их мнению, способа мотивации, а также с низкой заинтересованностью детей в получении знаний.

В процессе диагностики уровня умения выявлять типичные ошибки и затруднения школьников и корректировать свою деятельность, молодые специалисты получили следующие балы: 1 (10%) педагог справился на 3 балла; 5 (50%) учителей получили 2 балла и 4 (40%) специалистов – 1 балл.

Многие молодые педагоги еще не в полной мере овладели умением выявлять ошибки, затруднения учеников, но они стараются проявлять чуткость и внимательность к детям, им необходимы опыт, время и поддержка старших коллег, чтобы усовершенствовать данное умение.

При изучении применяемых форм и методов воспитательной работы на уроках, были получены данные результаты: 1 (10%) педагог справился на 3 балла; 7 (70%) учителей получили 2 балла и 2 (20%) специалистов – 1 балл. Молодые специалисты стараются применять на уроках различные методы и формы воспитательной работы, но интеграция обучения и воспитания на занятии требует много внимания и времени, а также умелого подхода.

В процессе оценки организации дисциплины на уроке молодые специалисты справились следующим образом: 6 (60%) педагогов получили 2 балла, а 4 (40%) учителей – 1 балл. Молодые специалисты еще только недавно сами были учениками, поэтому им требуется время, чтобы расположить к себе детей, установить с ними дружеские отношения. Но, в то же время, необходимо, чтобы ученики видели в молодом специалисте именно педагога и соблюдали субординацию.

Умение выполнять молодым педагогом самоанализ проведенного урока, было оценено на следующие баллы: 2 (20%) педагога справились на 3 балла; 7 (70%) учителей получили 2 балла и 1 (10%) специалист – 1 балл. То, что большинство специалистов способны оценить свои уроки, хоть и с некоторыми неточностями, говорит об их способностях к самоанализу.

В процессе оценки организации индивидуальных форм работы с учащимися, молодые специалисты справились следующим образом: 3 (30%) педагогов справились на 3 балла, 6 (60%) педагогов получили 2 балла, а 1 (10%) учитель – 1 балл. Молодые специалисты активно применяют индивидуальные формы работы, но испытывают сложности с рациональным распределением времени между разными видами работы с детьми, а также с организацией своей деятельности.

Здоровьесбережение учащихся на занятиях является также крайне

важным аспектом в работе педагога. 2 (20%) специалиста справились с данной задачей на 3 балла, 6 (60%) педагогов получили 2 балла, а 2 (20%) учителей – 1 балл. Это говорит о том, что молодые специалисты стараются не забывать о данном аспекте, но еще допускает некоторые ошибки.

Формы домашней работы (дифференцированные, творческие), которые молодые специалисты задавали ученикам, были оценены следующим образом: 3 (30%) педагогов получили 1 балл, а 7 (70%) учителей – 2 балла. Молодые специалисты стараются качественно и продуктивно подбирать материал для домашних заданий учеников, но у них возникают трудности с сочетанием в упражнениях дополнительных аспектов (творческих и дифференцированных). В этом им необходима поддержка более опытных специалистов, администрации школы.

За умение оценивать учебную деятельность учащихся молодые специалисты получили следующие баллы: 3 (30%) педагогов справились с данной задачей на 3 балла, 6 (60%) специалистов получили 2 балла, а 1 (10%) учитель – 1 балл. Это может говорить о том, что некоторые молодые педагоги уже могут объективно и правильно оценить учебную деятельность учащихся, но большая часть специалистов еще только овладевает данным умением.

Полные результаты диагностики можно увидеть в Таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования профессиональных навыков молодых специалистов

№	Направления педагогической деятельности	Специалисты									
		1П	2П	3П	4П	5П	6П	7П	8П	9П	10П
1	Планирование педагогической деятельности: – постановка целей, задач урока; – выбор форм и методов обучения, соответствие цели и содержания.	2	3	2	1	1	1	2	2	3	2

2	Составление конспекта урока	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
3	Знание содержания программы и учебников	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2
4	Использование разнообразных форм: – фронтальных; – групповых; – индивидуальных	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1
5	Использование методов развивающего обучения – проблемное обучение; – исследовательский метод; – частично-поисковый	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2
6	Развитие мотивации к обучению: – активные формы обучения; – игровые, соревновательные, самостоятельные формы работы.	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1
7	Выявление типичных ошибок и затруднений школьников и коррекция своей деятельности	1	2	2	2	1	1	3	2	2	1
8	Формы и методы воспитательной работы на уроках	2	2	2	1	1	2	2	2	3	2
9	Организация дисциплины на уроке.	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
10	Самоанализ урока	2	3	2	2	2	1	3	2	2	2
11	Индивидуальные формы работы с учащимися	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2
12	Здоровьесбережение учащихся	2	3	2	2	1	1	2	2	3	2
13	Формы домашней работы: – дифференцированные; – творческие.	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1
14	Оценивание учебной деятельности учащихся	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2
	Общее количество баллов, уровень	25 (C)	29 (C)	27 (C)	25 (C)	21 (H)	16 (H)	31 (B)	26 (C)	33 (B)	23 (H)

Были получены следующие результаты:

- владение профессиональными навыками на высоком уровне – 2 (20%);
- владение профессиональными навыками на среднем уровне – 5 (50%);

– владение профессиональными навыками на низком уровне – 3 (30%).

Подсчитав общий результат, можно сказать, что среди исследуемых молодых педагогов 2 (20%) владеют профессиональными навыками на высоком уровне, 5 (50%) специалистов – на среднем уровне и 3 (30%) учителей – на низком уровне.

К данным выводам мы пришли на основе проведенного количественного анализа. Графическое соотношение представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты исследования профессиональных навыков молодых специалистов

Проведя анализ полученных данных, мы приходим к выводу, что молодым специалистам необходима дополнительная помощь в адаптации к работе в общеобразовательном учреждении, помощь в развитии их профессиональных навыков, т.к. 50% учителей показали средний уровень владения профессиональными навыками, а 30% – низкий уровень владения профессиональными навыками. Для специалистов, показавших высокий

уровень, также будет важно поучаствовать в мероприятиях по адаптации.

Подводя итоги двух диагностик (изучение проблем, возникающих на начальном этапе профессиональной деятельности и изучение уровня профессиональных навыков) мы пришли к выводу, что молодые специалисты нуждаются в организации педагогического сопровождения.

2.3 Формирующий этап эксперимента

Современная образовательная система предъявляет высокие требования к профессиональной готовности будущих педагогов. В данном контексте особую актуальность приобретает разработка эффективных механизмов педагогического сопровождения, способных обеспечить плавный переход будущих учителей от собственного учебного процесса к полноценной самостоятельной профессиональной деятельности, минимизировать адаптационный стресс. Целью данного параграфа является описание разработанных рекомендаций и моделей адаптации, программы, которые направлены на систематизацию подходов к поддержке молодых специалистов, улучшение их адаптации, повышение качества их профессиональных навыков.

Разработанные программы и модели базируются на принципах компетентностного, системного и деятельностного подходов, учитывают специфику современного образовательного процесса и результаты эмпирического исследования, представленного в предыдущем параграфе. Они являются целостной системой, направленной на преодоление затруднений, с которыми сталкиваются молодые педагоги.

Составленные рекомендации представляют собой комплекс методических, организационных и психолого-педагогических указаний, адресованных ключевым субъектам педагогического сопровождения: администрациям образовательных организаций, представителям профессорско-преподавательского состава вузов, наставникам и самим будущим учителям. Они делятся на несколько направлений.

В рекомендации для образовательных организаций входят предложения по формированию благоприятной адаптационной среды, разработке локальных актов о наставничестве, организации системы методической поддержки и психолого-педагогического консультирования молодых специалистов

Для вузов включаются следующие рекомендации: по интеграции элементов сопровождения в образовательные программы магистратуры, по усилению практической направленности обучения, по развитию рефлексивных компетенций.

Как отмечают О.Б. Даутова, М.Г. Ермолаева, А.Н. Шевелев, к рекомендациям для будущих учителей относятся: советы по самоорганизации, по развитию коммуникативных навыков, эффективному взаимодействию с различными участниками образовательного процесса [47].

Можно выделить следующие ключевые рекомендации по организации процесса адаптации молодых специалистов:

- индивидуальные траектории. Е.Н. Абрамова и И.А. Бобыкина рекомендуют для каждого магистранта разрабатывать индивидуальный план развития [3];
- интеграция теории и практики. В указанном случае теоретические знания закрепляются через моделирование педагогических ситуаций, участие в школьных методических объединениях;
- наставничество с четкими ролями. Во время адаптации молодого специалиста, наставник помогает планировать и организовывать педагогический процесс, оказывает поддержку во время профессиональных затруднений;
- использование цифровых инструментов. Ю.В. Данько советует в работу педагогического сопровождения активно включать информационные технологии, поэтому актуальным средством поддержки молодых специалистов становится внедрение электронных портфолио для фиксации

достижений, использование платформ для видеоанализа уроков (с возможностью комментирования) и т.д. [19,20];

- рефлексивные практики. С молодыми специалистами необходимо постоянно проводить самоанализ занятий, групповые дискуссии по разбору педагогических ситуаций;

- мониторинг и обратная связь. С новыми педагогами должна постоянно поддерживаться обратная связь, например, в форме анкет, интервью и т.д.

Реализация данных рекомендаций способствует формированию у будущих учителей не только профессиональных компетенций, но и устойчивой профессиональной идентичности, готовности к непрерывному саморазвитию в условиях динамичной образовательной среды.

Разработанные модели, способствующие адаптации молодых специалистов, представляют собой структурированные, многоуровневые системы, описывающие процесс поддержки будущего учителя на различных этапах его профессиональной подготовки и адаптации.

В рамках исследования были реализованы различные модели. Рассмотрим их наиболее подробно.

1) Модель индивидуального маршрута сопровождения. Она ориентирована на персонализацию процесса адаптации с учетом выявленных диагностических данных, сильных сторон и зон развития конкретного педагога. Е.В. Андреева и Н.В. Новокшанова в своих работах указывают, что данная модель включает в себя этап целеполагания, планирования, планирования индивидуальных задач, реализации программы поддержки и рефлексивной оценки прогресса [6].

При реализации данной модели сопровождения участвовали наставники, администрация школы, научный руководитель. Они помогали студентам адаптироваться в новой ситуации, оказывали индивидуальную поддержку. Молодой специалист всегда мог обратиться к ним за советом по интересующей его теме. Пример индивидуального маршрута представлен в приложении (см. Приложение Б).

2) Модель сетевого взаимодействия. Под ней предполагается активное сотрудничество между вузом, общеобразовательной организацией и другими социальными партнерами (методическими объединениями, центрами повышения квалификации).

По мнению А.А. Богатиковой, в данном случае представители различных подразделений оказывали разностороннюю поддержку молодым педагогам по тем или иным вопросам [12]. Например, образовательная организация помогала специалистам адаптироваться к новым профессиональным требованиям, научный руководитель в вузе оказывал поддержку в вопросах подбора методического материала, а центры повышения квалификации просвещали о том, какие конференции или курсы можно пройти для уточнения и расширения своих знаний. Были организованы мероприятия по следующим темам: ««Корректировка дополнительной общеобразовательной программы», «Современные педагогические технологии. Проектная деятельность в системе дополнительного образования», «Методика работы с детьми ОВЗ, одаренными детьми. Индивидуальный образовательный маршрут», «Творческий поиск. Самоменеджмент как основа творческого становления молодого специалиста».

3) Модель модульного сопровождения. Как отмечают Ю.В. Данько и Е.И. Шеремета, данная модель предусматривает гибкое построение программы поддержки через выбор и освоение отдельных модулей (развитие коммуникативной компетентности, управление классным коллективом, проектная деятельность в школе), которые будут отвечать актуальным потребностям педагога [21]. Указанная модель способствовала проведению точечной работы, по отдельным направлениям. Это способствовало лучшему пониманию молодым специалистом его функций, функционирования отдельных структур, модулей педагогической системы.

Проводились мастер-классы и консультации по следующим темам: «Нормативно-правовая база в области образования», «Психология и

педагогика. Принципы эффективного обучения», «Современные типы уроков по ФГОС. Технологическая карта урока», «Анализ и самоанализ урока», «Формирование УУД на предмете».

4) Модель наставничества.

Предполагает закрепление за магистрантом опытного педагога-наставника из числа учителей базовой школы. А также за магистрантом в вузе закрепляется научный руководитель. Н.В. Кудрявцева пишет, что наставник помогает в планировании и анализе уроков, демонстрирует эффективные педагогические приемы, содействует освоению школьной документации и локальных нормативных актов, поддерживает в решении конфликтных ситуаций и профессиональных затруднений [32].

Научный руководитель отвечает за методическое сопровождение, консультирование и контроль всего процесса подготовки различных научных работ и магистерской диссертации. Также он помогает с подбором литературы, составлением плана работы, проверяет готовую работу и оставляет отзыв на нее. Научный руководитель помогает молодому специалисту в непростом периоде адаптации, советует, как эффективнее можно применить полученные во время обучения знания на своих уроках. Ключевым механизмом данной модели является совместное проектирование образовательной деятельности и рефлексивный диалог. В рамках данной модели были проведены индивидуальные беседы и консультации по следующим темам: «Я – учитель», «Ведение в профессию», «Нормативно-правовая база в области образования», «Мои должностные обязанности». Пример консультации представлен в приложении (см. Приложение В).

5) Модель учебно-профессиональной практики. Она основывается на поэтапном погружении магистранта в реальную педагогическую деятельность, помогает лучше понять профессию преподавателя. Как поясняют С.С. Куликова и О.В. Яковлева, сначала организовывается ознакомительная практика (наблюдение, анализ уроков, знакомство со школьным коллективом) [34]. Далее специалист принимает участие в

ассистивной практике (помощь учителю, проведение уроков). Потом все плавно переходит в самостоятельную практику (проведение уроков, внеклассных мероприятий) и заканчивается выходом молодого специалиста непосредственно на работу в общеобразовательное учреждение. Сопровождение также осуществляется через регулярные супервизии, групповые обсуждения и портфолио достижений.

6) Модель проектно-исследовательской деятельности. Данная модель ориентирована на развитие исследовательской компетентности и инновационной позиции будущего учителя. А.К. Поддьяков указывает, что молодому специалисту нужно выбрать актуальную проблему школьного образования, провести мини-исследование в рамках школьной практики, представить результаты на научно-практических конференциях [43]. Сопровождение включает консультации научного руководителя, экспертную оценку промежуточных результатов и рефлексивные сессии.

7) Модель рефлексивно-аналитического сопровождения. В данном случае модель фокусируется на развитии самосознания и профессиональной идентичности и включает в себя ведение рефлексивного дневника; видеоанализ собственных уроков с обратной связью; участие в тренингах профессионального самоопределения; разработка индивидуальной траектории развития. Е.Е. Емельянова отмечает, что психолог и методист образовательной организации помогают специалисту разобраться в своих эмоциях, переживаниях, переживать неудачи и ценить успехи, как свои, так и своих учеников [25]. Это крайне важная модель сопровождения, которая позволяет молодому педагогу суметь пережить свои эмоции и предотвращает эмоциональное выгорание. Ключевая роль отводится психологу и методисту образовательной организации.

Были проведены консультации, семинары и мастер-классы по следующим темам: «Адаптация молодых педагогов», «Развитие профессиональной идентичности», «Управление эмоциональным выгоранием», «Техники релаксации и восстановления», «Взаимодействие с

коллегами», «Конфликты и их разрешение», «Установление контакта с классом», «Установление контакта с родителями учащихся», «Развитие коммуникативных навыков». Пример мастер-класса представлен в приложении (см. Приложение Г).

Эффективность данных моделей обеспечивается за счет интеграции университетского и школьного компонентов подготовки, использования активных методов обучения, формирования обратной связи между всеми участниками процесса, мониторинга профессионального роста через установленные критерии.

Несмотря на высокую многофункциональность представленных моделей сопровождения, мы считаем, что наиболее актуально будет использовать ее в целостной системе поддержки и педагогического сопровождения молодых специалистов. Например, адаптации педагогов будет проходить эффективнее, если программа методической работы с молодыми педагогами, кроме модели сопровождения, будет включать следующие направления:

- профессиональная поддержка и сопровождение;
- выстраивание продуктивной профессиональной коммуникации;
- создание системы мер, направленных на общественное признание;
- мониторинг процесса адаптации, профессионального роста и сохранности контингента молодых педагогов.

Также приведем пример программы адаптации молодого учителя, в рамках которой также применяются различные модели сопровождения и адаптации.

Программа адаптации молодого учителя

Адаптационная работа включает в себя:

- знакомство со школой, представление молодого учителя коллективу школы на педагогическом совете;
- анкетирование (выявление затруднений в работе на начало года);
- диагностика профессиональных навыков молодых специалистов;

- закрепление учителя-наставника за молодым специалистом;
- закрепление научного руководителя за молодым специалистом;
- повышение профессионального мастерства молодого специалиста;
- проведение консультаций, мастер-классов;
- написание научных работ.

Цель программы:

формирование профессионально-адаптированного, компетентного молодого учителя

Задачи:

- помочь в личностной и социально-педагогической адаптации;
- включить учителей в самообразовательную и исследовательскую деятельность;
- развить профессиональное мышление и готовность к инновационным преобразованиям;
- предупредить наиболее типичные ошибки, противоречия и затруднения в организации учебных занятий в школе и поиск возможных путей их преодоления;
- оказать помощь в познании и творческом внедрении в учебно-воспитательный процесс достижений педагогической науки и передового опыта;
- стимулировать развитие индивидуального стиля творческой деятельности;
- оказать помощь в осуществлении научной деятельности.

Приоритетные направления реализации программы:

- общение людей со схожими взглядами и проблемами;
- обеспечение реализации образовательных запросов начинающих педагогов;
- обнаружение пробелов в профессиональной деятельности, проблем в психолого-педагогической адаптации и нахождение путей их устранения;

- формирование уверенности в своем профессиональном росте;
- оказание методической помощи в становлении профессиональной компетентности.

Позиция руководителя. В основе программы лежит принцип поэтапности адаптации и развития профессионализма молодого учителя. Центральное звено в организации помощи молодому преподавателю – это предварительная работа с ним. Такая помощь носит:

- предварительно-профилактический характер;
- индивидуально-предупредительный характер, связанный с конкретной подготовкой к урокам и различным мероприятиям;
- курирующий характер процесса деятельности молодого учителя.

Методы проведения занятий. Для реализации данной программы привлекаются опытные педагоги, руководители образовательной организации. Занятия проходят в разнообразной форме: семинары, лекции, мастер-классы, индивидуальные консультации и др. Каждое занятие логически вытекает из предыдущего и является в содержательном плане основой для последующего. Продолжительность и интенсивность встреч варьируется в зависимости от потребностей молодых специалистов. Для более успешного прохождения этапов адаптации, каждое направление оснащено методическим сопровождением. В работе с молодыми специалистами с первых дней их работы задействованы все компоненты методической службы школы.

Осуществление поддержки со стороны вуза.

Для реализации данной программы привлекаются опытные педагоги магистратуры. Научные руководители помогают студенту с выбором темы научной работы, осуществляют поддержку во время подбора методического материала, проводят индивидуальные консультации.

Содержание программы

1.1. Психологические основы адаптации в системе образования.

Реализация этой части программы предусматривает оперативное и целеустремленное преодоление неизбежных трудностей педагога. Психологическим аспектом адаптации является принятие высокого социально-психологического статуса личности начинающего специалиста в педагогическом и ученическом коллективах.

Планируемые результаты: психолого-социальная адаптация предполагает успешность вхождения учителя в новый коллектив, умение решать межличностные проблемы, поставить себя в позицию равноправного члена коллектива. Результативность психологического контакта с учениками и их родителями.

1.2. Организация учебно-воспитательного процесса.

Работа над этим разделом программы предполагает детальное изучение молодым специалистом действующих государственных программ по предметам, знакомство с авторскими программами; посещение уроков, проводимых учителями первой и высшей категории, с их последующим анализом.

Планируемые результаты: активное включение молодых учителей в учебно-воспитательную работу с учащимися, вовлечение их в экспериментальную работу школы, совместную разработку программ, грамотное применение государственных программ, соблюдение образовательного минимума, адаптация молодого специалиста в образовательном пространстве.

1.3. Школьная документация в работе учителя.

Необходимо обратить на эту область работы пристальное внимание, привлекая к работе заместителя директора по учебно-воспитательной работе, с целью создания условий для нормативной деятельности молодых учителей.

Планируемые результаты: формирование действующей прямой и обратной связи управленческой информации, обеспечивающей своевременный обмен сведениями с целью упорядочения деятельности

начинающего педагога и оказания ему своевременной корректирующей помощи.

1.4. Методическое сопровождение молодого учителя.

Важно научить начинающих учителей правильно ориентироваться в потоке методической информации при создании своего учебно-методического комплекса.

Планируемые результаты: умение молодого специалиста систематически изучать имеющееся методическое сопровождение, грамотно его использовать, с учетом индивидуальных особенностей своих воспитанников. Формирование опыта создания собственных методических разработок.

1.5. Организация воспитательной работы в классе.

Обращает на себя внимание значительный разрыв в интенсивности трудностей при планировании воспитательной работы и эффективном выполнении плана. Это диспропорция говорит, прежде всего, о неумении молодых учителей организовать воспитательную работу. Именно этому направлению деятельности необходимо уделять большое внимание.

Планируемые результаты: освоение на практике концептуальных основ воспитания, формирование профессионального мастерства воспитателя.

1.6. Социология образования.

Осуществление этого направления программы предусматривает знакомство с социологией образования; со связями школы с семьей и общественностью, с социумом своего образовательного учреждения.

Планируемые результаты: умение ориентироваться в общих и частных вопросах социально-педагогической работы с учащимися и их родителями.

Также в рамках данной программы реализовывались все вышеперечисленные модели адаптации молодого специалиста.

Таким образом, комплексное применение моделей адаптации молодых специалистов в магистратуре позволяет не только формировать

профессиональные компетенции педагога, но и способствует его личностному становлению, готовит к инновационным преобразованиям в общеобразовательной организации.

Ключевыми характеристиками разработанных материалов являются их практико-ориентированность, непрерывность, рефлексивность и возможность интеграции в существующие системы образования. Представленные рекомендации и модели призваны создать системную основу для эффективной адаптации молодых педагогов, повышения качества их профессиональной подготовки в магистратуре, снижение оттока молодых специалистов из образовательной сферы и формирования устойчивой мотивации к педагогической деятельности.

2.4 Контрольный этап эксперимента

В конце мая 2025 года была проведена повторная диагностика молодых специалистов по двум направлениям: анкетирование и самооценка молодого педагога и диагностика профессиональных компетенций.

Мы использовали новую анкету, но вопросы подбирали похожие или близкие к тем, что были при первичном исследовании.

Также мы выделили три уровня адаптации молодых специалистов:

- хороший – в эту группу входят педагоги, которые с первого года самостоятельной работы уверенно и быстро идут к овладению педагогическим мастерством;
- удовлетворительный – эту группу составляют педагоги, которые медленно овладевают педагогическим мастерством (отсутствие должной требовательности к себе, некритическое отношение к собственному практическому опыту, конфликтность);
- неудовлетворительный – в эту группу входят педагоги со слабой подготовкой по педагогике, психологии, методике обучения и воспитания. Они не знают особенностей детей, плохие организаторы.

Сначала рассмотрим анализ результатов анкетирования выявления трудностей у молодых специалистов. Образец анкеты можно увидеть в Приложении Д.

На вопрос «Получаете ли вы необходимую поддержку от коллег и администрации образовательного учреждения, когда вы в ней нуждаетесь?» были получены следующие ответы:

- 1 педагог (10%) – скорее нет (2 балла);
- 8 педагогов (80%) – скорее да (3 балла);
- 1 педагог (10%) – да (4 балла).

Следует отметить, что почти все специалисты дают ответ, что получают поддержку в своей работе от коллег и администрации образовательного учреждения. Ранее, на схожий вопрос, педагоги давали менее уверенные ответы, затруднялись ответить. Это говорит о том, что в образовательном учреждении явно улучшилась система поддержки молодых специалистов, стала более продуктивной и эффективной. Модель адаптации помогла установить наиболее продуктивные контакты с новыми педагогами.

На вопрос «Можете ли вы открыто высказывать руководству и коллегам свои идеи, предложения, просьбы?» молодые педагоги ответили следующим образом:

- 3 педагога (30%) – скорее нет (2 балла);
- 6 педагогов (60%) – скорее да (3 балла);
- 1 педагог (10%) – да (4 балла).

Полученные данные говорят о том, что есть новые специалисты, которым еще сложно поделиться своим мнением, идеями. Это может быть обусловлено не только процессом адаптации, но и индивидуальными особенностями специалистов, например их мнительностью или стеснительностью. Но большинство педагогов свободно могут высказать свои идеи более опытным коллегам и специалистам. Полученным результатом способствовало применение в педагогическом сопровождении модели индивидуального маршрута и модель рефлексивно-аналитического

сопровождения.

На вопрос «Легко ли вам находить «общий язык» с детьми на уроке и за его пределами?» были получены следующие ответы:

- 3 педагога (30%) – скорее нет (2 балла);
- 6 педагогов (60%) – скорее да (3 балла);
- 1 педагог (10%) – да (4 балла).

Следует отметить, что при первичном обследовании, при ответе на аналогичный вопрос, специалисты указывали, что испытывают трудности в общении с учениками. Полученные данные говорят о том, что большинство педагогов сумели установить с учащимися продуктивное и дружелюбное общение, перестали испытывать затруднения, стали лучше понимать детей и доносить до них ту или иную учебную информацию. Улучшению взаимодействия учеников и молодого специалиста способствовало применение во время процесса адаптации модели рефлексивно-аналитического сопровождения и модели наставничества. Именно они помогли учителю лучше понять детей, установить дисциплину в классе, установить контакт с учащимися, подобрать наиболее эффективные пути решения проблем

На вопрос «Легко ли вам в общении с родителями учеников?» молодые педагоги ответили следующим образом:

- 4 педагога (40%) – скорее нет (2 балла);
- 6 педагогов (60%) – скорее да (3 балла).

При первом анкетировании, большинство педагогов испытывали значительные трудности в общении с родителями, не знали, как правильно общаться, отвечать на вопросы. При повторном обследовании мы видим, что уже значительно меньшее количество специалистов испытывают трудности, а 60% специалистов могут результативно и информативно налаживать контакты с родителями учеников. Это может говорить том, что в процессе сопровождения адаптации молодых специалистов, они приобрели больше уверенности в своих возможностях.

На вопрос «Достаточна ли информационная и методическая обеспеченность вашей деятельности?» были получены следующие ответы:

- 2 педагога (20%) – скорее нет (2 балла);
- 7 педагогов (70%) – скорее да (3 балла);
- 1 педагог (10%) – да (4 балла).

На схожий вопрос при первичной диагностике, специалисты отвечали менее уверенно, большинство испытывало те или иные трудности. При повторном анкетировании мы видим, что большинство педагогов получают информационный и методический материал в достаточном объеме и не испытывают какие-либо трудности. Этому явно способствовало включение в систему адаптации моделей индивидуального маршрута сопровождения и модель модульного сопровождения. Именно с их помощью молодые педагоги получили наиболее полный объем знаний и информации. Но у некоторых специалистов все еще остаются с подбором и поиском материала, это может быть связано с трудностью выбора наиболее актуальных источников информации.

На вопрос «Ощущаете ли вы необходимость в поддержке в оформлении документации (подготовке рабочей программы, конспекта занятия, учебно-тематического плана, заполнении журнала и т.д.)?» были получены следующие ответы:

- 6 педагогов (60%) – скорее нет (2 балла);
- 4 педагога (40%) – скорее да (3 балла);

На основе полученных данных, можно сказать, что специалисты стали чувствовать большую уверенность в своих силах, начали лучше ориентироваться в ведении и оформлении документации, снизился страх того, что будет допущена ошибка. Это указывает на то, что сопровождение молодых специалистов положительно влияет на их уверенность и самостоятельность. Этому способствует применение модели наставничества, когда молодой специалист получает опыт напрямую, от человека более опытного и знающего.

На вопрос «Устраивают ли вас условия труда (оснащённость рабочего места, режим работы, шум, освещённость, температурный режим, комфортность и т.д.)?» молодые педагоги ответили следующим образом:

- 3 педагога (30%) – скорее нет (2 балла);
- 5 педагогов (50%) – скорее да (3 балла);
- 2 педагога (20%) – да (4 балла).

Это говорит о том, что большинство молодых учителей адаптировались к условиям работы, чувствуют себя комфортно на рабочем месте. Но еще несколько специалистов испытывают трудности с адаптацией к новым условиям труда, учатся в них работать.

На вопрос «Часто ли вы чувствуете свою профессиональную компетентность?» были получены следующие ответы:

- 1 педагог (10%) – скорее нет (2 балла);
- 8 педагогов (80%) – скорее да (3 балла);
- 1 педагог (10%) – да (4 балла).

Результаты повторного исследования указывают на то, что по сравнению с первым обследованием, когда большинство не чувствовали уверенности в своей профессиональной подготовке. Теперь специалисты наиболее уверены в своих педагогических способностях. Применение учебно-профессиональной модели сопровождения в данном случае помогло молодым специалистам ознакомиться с некоторыми тонкостями своей профессии, проанализировать свою педагогическую деятельность.

На вопрос «Ощущаете ли вы свою значимость, востребованность как педагога?» мы получили следующие ответы:

- 2 педагога (20%) – скорее нет (2 балла);
- 7 педагогов (70%) – скорее да (3 балла);
- 1 педагог (10%) – да (4 балла).

Полученные ответы говорят о том, что большинство педагогов ощущают свою значимость и востребованность, как педагога, понимают, какую важную роль играет профессия «педагога» в обществе, понимают

ответственность и необходимость выбранной специальности. Именно применение модели рефлексивно-аналитического сопровождения помогло специалистам разобраться в своих эмоциях, чувствах.

На вопрос «Часто ли у вас возникает чувство успешности на работе?» были получены следующие ответы: 2 педагога (20%) – скорее нет (2 балла); 7 педагогов (70%) – скорее да (3 балла); 1 педагог (10%) – да (4 балла).

Повторное исследование показало, что специалисты стали значительно чаще испытывать чувство успешности на работе.

Итоговые результаты вы можно увидеть в Таблице 12.

Таблица 12 – Результаты исследования выявления трудностей у молодых специалистов

№	Утверждение	Специалисты									
		1П	2П	3П	4П	5П	6П	7П	8П	9П	10П
1.	Получаете ли вы необходимую поддержку от коллег и администрации образовательного учреждения, когда вы в ней нуждаетесь?	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3
2.	Можете ли вы открыто высказывать руководству и коллегам свои идеи, предложения, просьбы?	3	3	2	4	2	3	3	3	2	3
3.	Легко ли вам находить «общий язык» с детьми на уроке и за его пределами?	3	3	2	3	3	2	3	3	2	4
4.	Легко ли вам в общении с родителями учеников?	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3
5.	Достаточна ли информационная и методическая обеспеченность вашей деятельности?	3	3	2	3	3	3	4	3	2	3
6.	Ощущаете ли вы необходимость в поддержке в оформлении документации (подготовке рабочей программы, конспекта занятия, учебно-тематического плана, заполнении журнала и т.д.)?	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2
7.	Устраивают ли вас условия труда (оснащённость рабочего места, режим работы, шум, освещённость, температурный режим, комфортность и т.д.)?	3	4	2	3	3	2	3	3	2	4
8.	Часто ли вы чувствуете свою профессиональную компетентность?	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3
9.	Ощущаете ли вы свою значимость, востребованность как педагога?	3	3	3	4	3	2	2	3	3	3

10.	Часто ли у вас возникает чувство успешности на работе?	3	3	2	4	2	3	3	3	3	3
	Общее количество баллов, уровень	29 (C)	32 (B)	24 (C)	32 (B)	26 (C)	27 (C)	28 (C)	29 (C)	25 (C)	31 (C)

Подсчитав общий результат, можно сказать, что среди исследуемых молодых педагогов 2 (20%) показали хороший уровень адаптации, они успешно адаптировались и испытывают минимальные сложности в своей работе. А 8 (80%) специалистов имеют удовлетворительный уровень адаптации, они еще находятся в процессе адаптации, но уже значительно лучше понимают педагогический процесс и испытывают единичные сложности в своей работе. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

Среди исследуемых молодых педагогов нет тех, чей уровень адаптации находится на неудовлетворительном уровне, кто еще испытывает значительные трудности, и процесс адаптации у них протекает крайне медленно. К данным выводам мы пришли на основе проведенного количественного анализа.

Параллельно проводилась повторная диагностика профессиональных компетенций молодых педагогов.



Рисунок 2 – Результаты исследования уровня адаптации молодых специалистов

Мы работали по следующим направлениям: анализ рабочих материалов и наблюдение за деятельностью.

Критерии оценки и уровни владения профессиональными навыками были выделены так же, как и при первом исследовании. Использовались материалы, предложенные С.В. Даниловым, Н.И. Кузнецовым и Л.П. Шустовым (см. Приложение В) [22]. Рассмотрим полученные результаты.

При оценке планирования педагогической деятельности (постановка целей, задач урока, выбор форм и методов обучения, соответствие цели и содержания) 3 (30%) педагога справились с этой задачей на 3 балла, 7 (70%) специалистов – на 2 балла, никто не получил 1 балл. По сравнению с первичным обследованием, специалистов, которых оценили на максимальный балл, стало больше, все специалисты овладели данным навыком, хоть у некоторых и остались некоторые трудности. Совершенствованию данного навыка поспособствовало применение в системе сопровождения модели наставничества и индивидуального маршрута сопровождения, так как именно с их помощью педагоги начали

лучше справляться с планированием педагогической деятельности.

Вторым пунктом исследования было составление конспектов. Они были оценены опытными специалистами следующим образом: 2 (20%) педагога получили 3 балла, 8 (80%) педагогов получили 2 балла. Из этого следует, что большинство специалистов овладели навыком составления конспекты, появились педагоги, которые стали делать это безошибочно. Однако некоторые ошибки еще возникают у других специалистов, это указывает на то, что необходимо больше времени для совершенствования данного навыка.

Третье направление диагностики было направлено на изучение уровня знания молодыми специалистами содержания программы и учебников. Были получены следующие результаты. 5 (50%) учителей получили 3 балла; 5 (50%) педагогов справились на 2 балла и никто не получил 1 балл. По сравнению с первым исследованием количество специалистов, которые в полном объеме владеют содержанием программ и учебников, выросло.

Это может говорить о том, что педагогическое сопровождение позволило педагогам лучше понять учебный материал, его цели и задачи. Также остались специалисты, которые еще в полной мере владеют этими знаниями, но совершают уже меньшее количество ошибок, по сравнению с первой диагностикой.

При изучении того, как молодые специалисты используют разнообразные форм работы (фронтальные, групповые, индивидуальные), были получены следующие результаты. 3 (30%) специалистов справились на 3 балла; 4 (40%) педагогов справились на 2 балла, а 1 (10%) учитель – на 1 балл. Таким образом, мы видим, что специалисты стали активнее применять в своей работе различные методы развивающего обучения, начали лучше понимать, как можно менять формы работы и сохранять заинтересованность учеников, удерживать их внимание. Но еще остались специалисты, которые испытывают трудности в данном аспекте. Возможно, им необходимы дополнительные консультации с наставниками, чтобы решить данную

ситуацию.

Во время исследования использования методов развивающего обучения (проблемное обучение, исследовательский метод, частично-поисковый метод) молодыми специалистами наблюдались следующие баллы: 5 (50%) педагогов получили 3 балла, 4 (40%) педагогов получили 2 балла, а 1 (10%) учитель – 1 балл. По сравнению с первичным исследованием, молодые специалисты начали активнее использовать методы развивающего обучения в работе детьми, несколько специалистов сумели освоить данный навык на высоком уровне, хотя при первом исследовании таких результатов никто не смог достичь. Достижению более высоких показателей в данном виде работы способствовало включение в работу моделей сетевого взаимодействия и модульного сопровождения.

Шестое направление диагностики отвечало за изучение умения молодыми специалистами развивать мотивацию к обучению (активные формы обучения, игровые, соревновательные, самостоятельная работа). Полученные баллы: 1 (10%) специалист получил 3 балла; 8 (80%) педагогов получили 2 балла, а 1 (10%) учитель – 2 балла. Опираясь на полученные знания, мы видим, что молодые педагоги стали успешнее применять на своих занятиях различные формы для развития мотивации у учащихся, в связи с чем стали также улучшаться показатели по успеваемости.

В процессе диагностики уровня умения выявлять типичные ошибки и затруднения школьников и корректировать свою деятельность, молодые специалисты получили следующие баллы: 3 (30%) педагога справились на 3 балла; 4 (40%) учителей получили 2 балла и 2 (20%) специалистов – 1 балл. При сравнении с первым исследованием, педагоги стали лучше выявлять ошибки и трудность у детей, начали корректировать свою деятельность таким образом, чтобы все учащиеся получили необходимые знания. Но так, как это довольно-таки сложный навык, в силу индивидуальных способностей им овладели еще не все специалисты, но количество ошибок по данному направлению диагностики, уменьшилось.

При изучении применяемых форм и методов воспитательной работы на уроках, были получены данные результаты: 3 (30%) педагога справились на 3 балла; 5 (50%) учителей получили 2 балла и 2 (20%) специалиста – 1 балл. Педагоги совмещают на уроках различные методы и формы воспитательной работы, интегрируют обучение и воспитание на занятиях, но все еще допускают некоторые ошибки, однако уже в меньшем количестве. Также, увеличилось количество специалистов, получивших высший балл. В данном случае свою эффективность показывает применение в работе моделей модульного сопровождения.

В процессе оценки организации дисциплины на уроке молодые специалисты справились следующим образом: 3 (30%) учителя получили 3 балла, 6 (60%) педагогов получили 2 балла, а 1 (10%) учитель – 1 балл. Если сравнивать с первичным исследованием, то появились педагоги, которые получили высший балл (при первом исследовании данных показателей не было).

Молодые специалисты стали значительно лучше поддерживать дисциплину на уроке, налаживать взаимодействие с воспитанниками и решать педагогические задачи. Этому способствовало использование в педагогическом сопровождении модели индивидуального маршрута и наставничества, а также модели учебно-профессиональной практики. Но еще не все специалисты достигли необходимого профессионального уровня. Это говорит о необходимости продолжения проведения целенаправленной работы по адаптации.

Умение выполнять молодым педагогом самоанализ проведенного урока, было оценено на следующие баллы: 4 (40%) педагогов справились на 3 балла; 6 (60%) учителей получили 2 балла и никто не получил 1 балл. Специалисты стали успешнее выполнять самоанализы своей педагогической деятельности, видеть свои ошибки и недочеты, выделять наиболее эффективные методы работы. В данном случае существенное влияние оказало применение модели наставничества, в рамках которой молодые

педагоги научились с разных сторон анализировать свою педагогическую деятельность.

В процессе оценки организации индивидуальных форм работы с учащимися, молодые специалисты справились следующим образом: 4 (40%) педагога справились на 3 балла, 6 (60%) педагогов получили 2 балла. Молодые специалисты стали активнее применять индивидуальные формы работы, стали наиболее рационально распределять время между разными видами работы с детьми.

Здоровьесбережение учащихся на занятиях является также крайне важным аспектом в работе педагога. 4 (40%) специалиста справились с данной задачей на 3 балла, 6 (60%) педагогов получили 2 балла. Полученные результаты указывают на то, что молодые специалисты стали значительно больше времени уделять здоровьесбережению на занятиях, но еще не все педагоги могут комплексно применять их во время педагогического процесса.

Формы домашней работы (дифференцированные, творческие), которые молодые специалисты задавали ученикам, были оценены следующим образом: 2 (20%) педагогов получили 3 балла, 7 (70%) учителей – 2 балла, а 1 (10%) педагог справился на 1 балл. Молодые специалисты стараются качественно и продуктивно подбирать материал для домашних заданий учеников, у них стало получаться лучше сочетать в упражнениях дополнительные аспекты (творческие и дифференцированные).

За умение оценивать учебную деятельность учащихся молодые специалисты получили следующие баллы: 4 (40%) педагогов справились с данной задачей на 3 балла, 6 (60%) специалистов получили 2 балла. Это может говорить о том, что молодые педагоги уже могут объективно и правильно оценить учебную деятельность учащихся, но некоторые специалисты все еще допускают ошибки. Данный навык необходимо продолжать совершенствовать. Однако необходимо отметить, что чем выше уровень стрессоустойчивости и адаптации у педагога, тем лучше

успеваемость у его учеников, что мы также смогли наблюдать во время исследования.

Полные результаты диагностики можно увидеть в Таблице 13.

Таблица 13 – Результаты исследования профессиональных навыков молодых специалистов

№	Направления педагогической деятельности	Специалисты									
		1П	2П	3П	4П	5П	6П	7П	8П	9П	10П
1	Планирование педагогической деятельности: – постановка целей, задач урока; – выбор форм и методов обучения, соответствие цели и содержания.	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2
2	Составление конспекта урока	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2
3	Знание содержания программы и учебников	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2
4	Использование разнообразных форм: – фронтальных; – групповых; – индивидуальных	2	2	3	3	1	1	2	2	3	2
5	Использование методов развивающего обучения – проблемное обучение; – исследовательский метод; – частично-поисковый метод	3	2	3	3	2	1	2	2	3	3
6	Развитие мотивации к обучению: – активные формы обучения; – игровые, соревновательные, самостоятельные формы работы.	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2
7	Выявление типичных	2	3	2	3	1	1	3	2	3	2

	ошибок и затруднений школьников и коррекция своей деятельности										
8	Формы и методы воспитательной работы на уроках	2	3	3	1	1	2	2	2	3	2
9	Организация дисциплины на уроке.	3	2	2	2	1	2	3	2	3	2
10	Самоанализ урока	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3
11	Индивидуальные формы работы с учащимися	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2
12	Здоровьесбережение учащихся	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2
13	Формы домашней работы: – дифференцированные; – творческие.	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1
14	Оценивание учебной деятельности учащихся	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2
	Общее количество баллов, уровень	36 (В)	34 (В)	35 (В)	31 (С)	24 (Н)	24 (Н)	34 (В)	31 (С)	39 (В)	29 (Н)

Подсчитав общий результат, можно сказать, что среди исследуемых молодых педагогов 5 (50%) владеют профессиональными навыками на высоком уровне, 2 (20%) специалистов владеют профессиональными навыками на среднем уровне и 3 (30%) учителей – на низком уровне.

Но стоит отметить, что специалисты с низким уровнем получили пограничные баллы, это свидетельствует о том, что скоро их уровень владения профессиональными навыками должен повыситься. К данным выводам мы пришли на основе проведенного количественного анализа. На рисунке 3 мы наглядно можем увидеть, изменения в уровне владения профессиональными навыками у молодых специалистов.

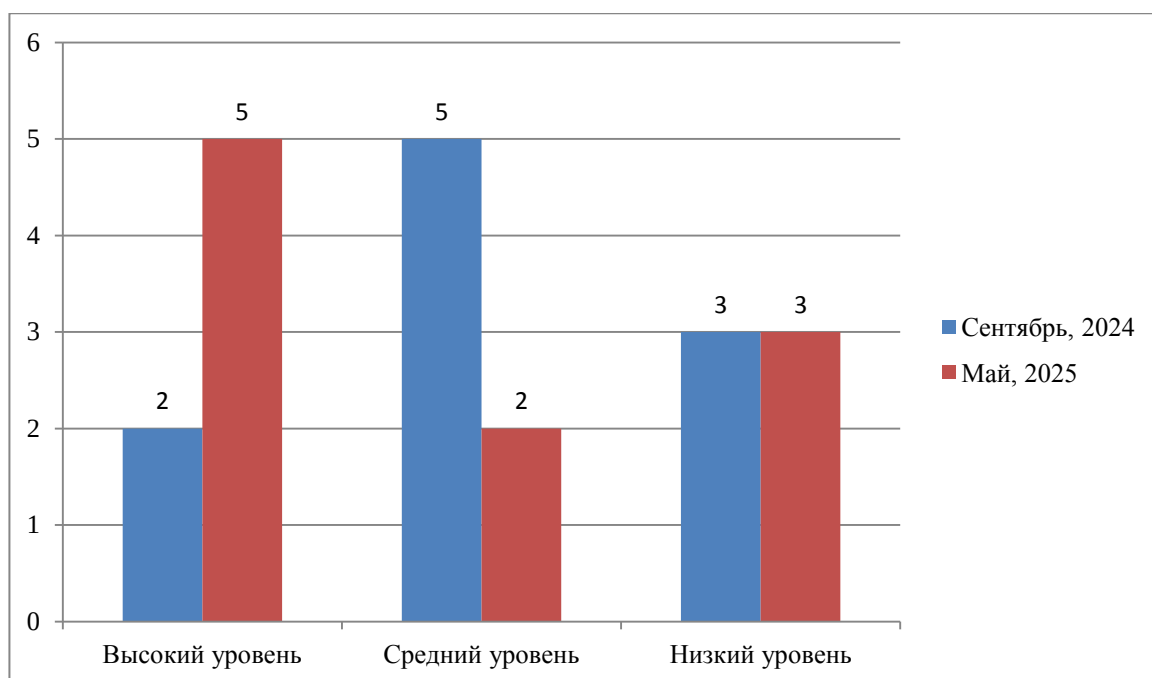


Рисунок 3 – Сравнительные результаты диагностики

Мы видим, что увеличилось количество специалистов с высоким уровнем, значительно снизилось число учителей со средним уровнем. Не изменилось количество педагогов, которые владеют профессиональными навыками на низком уровне. Но необходимо обратить внимание на то, что специалисты с низким уровнем получили пограничные баллы, это свидетельствует о том, что скоро их уровень владения профессиональными навыками должен повыситься.

Проведя анализ полученных данных, мы приходим к выводу, что организация сопровождения адаптации молодых специалистов, создание моделей сопровождения молодых специалистов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре положительно повлияли на процесс адаптации молодых педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной магистерской диссертации была изучена проблема педагогического обеспечения молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре. В наше время к педагогам предъявляется большое количество требований, они должны владеть различными умениями и навыками, необходимыми для

работы в общеобразовательной организации. Также молодым специалистам необходимо взаимодействовать с учениками, их родителями, с коллегами. Это является отдельным направлением работы. Молодым специалистам требуется педагогическое сопровождение, чтобы успешнее проходить процесс адаптации в общеобразовательном учреждении. Мы выделили проблему, объект, предмет, цели и задачи исследования. Также была выдвинута гипотеза о том, что эффективность адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе их профессиональной подготовки в магистратуре повысится, если будет разработана и внедрена модель педагогического обеспечения, будут созданы организационно-педагогические условия, обеспечивающие взаимодействие между вузом и общеобразовательной организацией.

В первой главе мы рассмотрели понятие «адаптация», проанализировали сущность и компоненты педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации. Также были изучены способы профессиональной подготовки молодых педагогов в магистратуре, пример конкретных программ (отечественных и зарубежных). Дополнительно была рассмотрена система педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре.

Во второй главе было описано проведение первичного анкетирования педагогов и диагностика их профессиональных способностей, рассмотрены анкеты, различные диагностические материалы работы, система оценки. По результатам исследования были сделаны выводы о том, что необходимо создать и реализовать для успешной адаптации модель педагогического сопровождения молодых педагогов в общеобразовательной организации в ходе профессиональной подготовки в магистратуре. Были представлены и описаны различные виды моделей, программа и способы их реализации. Далее были даны результаты повторного исследования, которые доказали эффективность применения моделей педагогического сопровождения в

период адаптации. Но для улучшения результатов работу можно продолжить.

Таким образом, можно сказать, что результаты диссертации подтверждают эффективность целенаправленного педагогического обеспечения в ходе магистерской подготовки для повышения уровня адаптации молодых специалистов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб.: Речь, 2004. 166 с.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка педагога в системе высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 2014. 140 с.

3. Абрамова Е.Н., Бобыкина И.А. Реализация программы педагогической магистратуры: опыт и перспективы // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т.12 №1. С.38–39.
4. Абрамовских Н.В., Лашкова Л.Л. Профессиональная подготовка будущих педагогов в системе многоуровневого образования // Высшее образование сегодня. 2015. №12. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-v-sisteme-mnogourovneвого-obrazovaniya> (дата обращения: 30.11.2025).
5. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2010. Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2001. 290 с.
6. Андреева Е.В., Новокшанова Н.В. Программа поддержки начинающего учителя. // Управление современной школой. Завуч. 2010. №2. С. 82-96
7. Артемьева Л.Н., Оплетаева Л.М. Организация методической работы с молодыми специалистами // Управление современной школой. Завуч. 2009. №3. С. 77-80.
8. Базарнова Н.Д., Игнатьева Е.В., Наставничество в современной школе: миф или реальность? // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №2. С.1-17
9. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. М. : Юрайт, 2025. 171 с.
10. Батищева А.А., Торлопова Н.И. Профессиональная адаптация молодых специалистов в образовательной организации: современные подходы и перспективы развития // Вестник магистратуры. 2025. №7 (166). С. 18–21.
11. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: «Медиум», 1995. 323 с.
12. Богатикова А.А. Сопровождение молодых учителей на этапе профессиональной адаптации // Вестник магистратуры. 2019. №2-1(89). URL

<https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-molodyh-uchiteley-na-etape-professionalnoy-adaptatsii/viewer> (дата обращения: 30.11.2025).

13. Бондарева Е.П., Сергеев С.А. Факторы профессиональной адаптации молодых преподавателей вуза // Знание. Понимание. Умение. 2016. №2. С. 258–264.

14. Везетиу К.П., Осадчая И.В. Факторы профессиональной адаптации «молодого» учителя (педагога) // Проблемы современного педагогического образования. 2024. №84-2. С. 282–285.

15. 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.

16. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.

17. Грановская Р. М., Крижанская Ю. С. Творчество и преодоление стереотипов. Спб: Б. и., 1994. 192 с.

18. Данилова Л.Н., Чернявская А.П. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя // Ярославский педагогический вестник. 2019. №4 (109). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-pedagoga-nastavnika-v-adaptatsii-molodogo-uchitelya> (дата обращения: 30.11.2025).

19. Данько Ю.В. Реализация подготовки учителей в контексте непрерывного образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2022. №1.Т.14. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-podgotovki-uchiteley-v-kontekste-neprerывnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 30.11.2025).

20. Данько Ю.В. Уровень квалификации школьного учителя и перспектива профессионального роста // Символ науки. 2024. №8-2. С. 51-55.

21. Данько Ю.В., Шеремета Е.И. Профессиональные квалификации педагога в условиях компетентностной модели педагогического роста // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2023. №4. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kvalifikatsii-pedagoga-v-usloviyah-kompetentnostnoy-modeli-pedagogicheskogo-rosta> (дата обращения: 30.11.2025).

22. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога. Сборник диагностических методик. Серия «Библиотека молодого педагога» / сост. С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Н.И. Кузнецова. Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018. 98 с.

23. Димухаметов Р.С., Константинов А.Е. Научно-методическое сопровождение молодого педагога как условие развития профессиональных компетенций // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 2. С. 110–115.

24. Дорожкин Е.М., Кислов А.Г., Щербина Е.Ю. Роль целевой магистратуры Российского государственного профессионально-педагогического университета в опережающей подготовке педагогических кадров для профессиональных образовательных организаций // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. №2. С. 37–51.

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

26. Жакыпова З.Ж., Нурмаматова М.Н. Проблемы адаптации молодых учителей в современной образовательной системе: причины, последствия и пути решения // Эпоха науки. 2024. №43. С. 329-334.

27. Завада Г.В., Хомочкина С.А. Педагогическая практика магистрантов как этап профессиональной адаптации к деятельности преподавателя высшей школы // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2009. №1. Т.1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-praktika-magistrantov-kak-etap-professionalnoy-adaptatsii-k-deyatelnosti-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 30.11.2025).

28. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед.— 3-е изд. стер. М. : Издательский центр «Академия», 2009. 240 с.
29. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. — Издание второе, дополненное, исправленное и переработанное. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
30. Иванников В. А. Основы психологии: курс лекций, для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии. Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2010. 327 с.
31. Иванова О.А., Лобанов А.Ю. Наставничество как способ адаптации молодого педагога // Образование. Карьера. Общество. 2025. №2(85). С. 24-26.
32. 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.
33. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности. Саратов: СГУ, 1991. 76 с.
34. Куликова С.С., Яковлева О.В, Педагогическое управление в цифровой образовательной среде: вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов // Образование и наука. 2022. №2. Т.24. С. 42-83.
35. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2004. 352 с.
36. Лукина А.К. Сетевая модель «Высшие педагогические мастерские» как форма повышения квалификации педагогов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №8(123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevaya-model-vysshie-pedagogicheskie-masterskie-kak-forma-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov> (дата обращения: 30.11.2025).

37. Матвиенко Е.Г., Меркулова Л.В. Личностно-профессиональная стратегия подготовки будущего учителя в контексте дополнительного профессионального образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. №10 (210). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-professionalnaya-strategiya-podgotovki-buduschego-uchitelya-v-kontekste-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 30.11.2025).
38. Наставничество: эффективная форма обучения: информационно-метод. материалы / сост. Л.Н. Нугуманова, Т.В. Яковенко. Казань: ИРО РТ, 2020. 51 с.
39. Новиков А.М., Новиков Д.А. Построение образовательных моделей // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-obrazovatelnyh-modeley/viewer> (дата обращения: 30.11.2025).
40. 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.
41. Петренко А.А. Определение уровня адаптации системы профессионального обучения работников // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2013. №3. С. 32–38.
42. Писаренко В.И. Педагогические модели: типология и особенности // Проблемы современного образования. 2024. №1. С. 58-76.
43. Поддъяков А.К. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. «ПЕР СЭ-Пресс», 2006. 387 с.
44. Прохорова И.К. Актуальные проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2019. №1 (23). С.130–138.

45. Психологические проблемы формирования социально активной личности учителя. Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина; под ред. П.А. Просецкого. М. : МГПИ, 1982. 128 с.
46. Пухова Т.Г., Трифонова Л.Б. Содействие адаптации молодого учителя в разновозрастном педагогическом коллективе // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. 2019. № 2 (15). С. 28–29.
47. Развитие системы сопровождения молодых педагогов: Методические рекомендации / сост. О.Б. Даутова, М.Г. Ермолаева, А.Н. Шевелев. – СПб.: АППО СПб., 2019. 141 с.
48. Реан А.А., Чепурная Ю.В., Федосеева А.В. Психологическая адаптация и становление выпускника высшего учебного заведения в период перехода к профессиональной деятельности // Вестник Московского университета МВД России. 2016. №3. С 243-248.
49. Ревякина В.И. Магистратура ресурс повышения кадрового потенциала российских вузов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/magistratura-resurs-povysheniya-kadrovogo-potentsiala-rossiyskih-vuzov> (дата обращения: 30.11.2025).
50. Рыжков В.Л. Адаптация и эволюция (некоторые парадоксы неodarвинизма) // Русский орнитологический журнал. 2013. Т. 22. №933. С. 2935-2945.
51. Сапронов В.А. Классификация моделей в педагогике // Педагогика и просвещение. 2024. №1. С. 84-100.
52. Селье Г. На уровне целого организма. М.: Наука, 1972. 122 с.
53. Сластенин В.А. Профессиональная адаптация молодого учителя // Советская педагогика. 1976. № 3. С. 88-95.
54. Слепенкова Е.А. Педагогическая научно-исследовательская деятельность в профессиональной подготовке учителя отечественной школы

в XX веке: что изменилось за 100 лет? // Вопросы образования. 2007. №1. С.94–108.

55. Смирнова, А.И. Виды и этапы адаптации педагогических работников к профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2017. № 40 (174). URL: <https://moluch.ru/archive/174/45875>. (дата обращения: 29.11.2025).

56. Соколова Н.А., Руденко А.В. Факторы социально-психологической адаптации молодых педагогов // Здоровоохранение, образование и безопасность. 2018. № 3 (15). С. 136–142.

57. Соколова Ю.А. Генезис понятия «Адаптация» // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2014. №3. С. 93-99.

58. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М. : Издательский центр «Академия», 2011. 288 с.

59. Толстоухова И.В. Педагогическая практика как начальная ступень профессиональной педагогической деятельности магистранта // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2022. №3 (43). С. 42-49.

60. Хартманн Х. Эго-психология и проблема адаптации. М.: Изд-во Институт общегуманитарных исследований, 2002. 160 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета для молодого педагога (сост. С.А. Лежнина)

Уважаемый педагог! С целью изучения проблем, возникающих на начальном этапе профессиональной деятельности начинающего педагога, просим Вас ответить на предложенные вопросы анкеты. Выберите тот вариант ответа, который соответствует именно Вам. Нам очень важно знать ваше мнение. Заранее благодарим Вас.

Ф.И.О. _____

1. Какие чувства Вы испытываете в период адаптации (в первое время работы в МБОУ)?

- Тревожность;
- неуверенность в своих силах;
- пессимизм;
- чувство собственной неполноценности;
- повышенная утомляемость;
- снижение работоспособности;
- страх перед учениками;
- неуверенность в уровне своей профессиональной подготовки.

Другое _____

2. Изменилось ли Ваше отношение к выбранной профессии после начала Вашей профессиональной деятельности?

- Да, изменилось в лучшую сторону;
- да, изменилось в худшую сторону;
- нет, осталось прежним;
- затрудняюсь ответить.
- Другое _____

3. Оказывает ли Вам образовательное учреждение помощь в адаптации?

- да
- нет
- затрудняюсь ответить

4. Испытываете ли Вы трудности в профессиональной деятельности?

- Да, я испытываю трудности в своей профессиональной деятельности;

- нет, трудностей практически не возникает;

- затрудняюсь ответить.

5. Легко ли вам находить «общий язык» с детьми на уроке и за его пределами?

- да

- нет

- затрудняюсь ответить

6. Что для Вас является основными трудностями в процессе адаптации к новой социально-профессиональной деятельности?

- Неожиданное посещение занятий администрацией;

- разговор с администрацией по поводу возникающих проблем;

- знакомство с родителями детей, проведение родительского собрания;

- индивидуальная беседа с родителями учеников по различным поводам;

- взаимодействие с детьми в процессе организации непосредственно-образовательной деятельности;

- взаимодействие с детьми в процессе организации самостоятельной деятельности;

- переживание неуверенности в своей профессиональной подготовке;

- разработка документации (планирование, конспекты и т.п.).

- Другое _____

7. Удовлетворяет ли вас уровень вашей профессиональной подготовки?

- Да;

- нет;
- частично.

8. Каким формам повышения квалификации своей профессиональной компетентности отдали бы вы предпочтение:

- самообразование;
- семинарам-практикумам;
- курсам повышения квалификации;
- мастер-классам;
- творческим лабораториям;
- индивидуальной помощи со стороны наставника;
- Школе молодого педагога.
- Другое (допишите)_____

9. Сколько времени уходит у вас на подготовку к каждому уроку?

- до 1 часа
- 1-3 часа
- более 3 часов

10. Легко ли вам в общении с родителями учеников?

- да
- нет
- затрудняюсь ответить

Благодарим за сотрудничество!

Индивидуальный маршрут сопровождения молодого специалиста

№ п/п	Дата	Содержание	Ответственный	Отметка о выполнении
1.	Сентябрь	Изучение должностной инструкции педагога. Изучение предметных программ, требований к работе с журналом, ученическими тетрадями.		Должностные инструкции изучены. С требованиями по работе с журналами и ученическими тетрадями молодой специалист ознакомлен.
2.	Октябрь	Совместная разработка планов-конспектов уроков по теме, занятий по внеурочной деятельности. Подготовка открытого внеурочного занятия по курсу «Волшебная кисточка» на тему «Рисуем кругами. Снегирь» в рамках сетевого образовательного мероприятия - семинара «Проблемы адаптации и дезадаптации первоклассников в школе»		Планы-конспекты по курсу внеурочной деятельности «Волшебная кисточка» разработаны. <u>Открытое занятие на тему «Рисуем кругами. Снегирь» по курсу «Волшебная кисточка»</u> проведено в рамках сетевого образовательного мероприятия - семинара «Проблемы адаптации и дезадаптации первоклассников в школе»
3.	Ноябрь	Организация работы по адаптации обучающихся находящихся в группе риска (по результатам тестирования и наблюдения).		Составлен план работы по предотвращению дезадаптации первоклассник

				ов
4.	Декабрь	Современный урок. Самоанализ и анализ урока.		В ходе беседы обсудили типологию современного урока, виды анализа и самоанализа
5.	Январь	Реализация системно-деятельностного подхода на уроке в начальной школе.		Мастер-класс, обсуждение фрагментов урока с точки зрения реализации системно-деятельностного подхода
6.	Февраль	Обсудить виды диагностики результатов обучения, анализа полученных результатов.		Проведен анализ видов диагностик результатов обучения с точки зрения их объективности
7.	Март	Психологические аспекты взаимодействия с учениками и их родителями.		Практикум «Пути выхода из конфликтной ситуации»
8	Апрель	Взаимопосещение уроков и занятий, внеклассных мероприятий и их последующий подробный анализ.		Взаимопосещение по 8 уроков и 1 внеклассному мероприятию. Анализ проведён
9.	Май	Рефлексивная культура педагога.		Представление отчёта на заседании МО
10.	В течение года	Консультации по частным вопросам методики преподавания.		Консультации проведены по мере необходимости

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Консультация для молодых специалистов на тему: «Ведение в профессию» (Е.В. Терещенко)

Цель: дача рекомендаций учителям по проведению уроков, взаимодействию с детьми.

Учитель – это не профессия, это образ жизни. Нет профессии почетнее, чем профессия учителя, нет труда сложнее и ответственнее, чем его труд. Современный ритм жизни требует от учителя непрерывного профессионального роста, творческого отношения к работе, самоотдачи.

Сегодня, как и во все века, учитель – это не только и не столько хранитель знаний, образец поведения, подражания для детей, сколько мастер, способный научить своих подопечных находить нужные знания в безбрежном океане современных наук, приобретать опыт самообразования. Он должен вдохновлять своих учеников на учение.

Конечно же, настоящий учитель обладает профессиональными педагогическими умениями и навыками, владеет инновационными технологиями обучения и воспитания. И, наконец, очень важную роль играют личностные качества школьного учителя: педагогическая позиция, отношение к жизни, коллегам, детям и людям вообще. Все эти профессиональные умения и свойства характера в первую очередь присущи, конечно же, учителю с многолетним опытом работы. А как же быть молодому педагогу, только что окончившему университет? «Легко ли быть молодым учителем в современной школе?» – именно этот вопрос ставят перед собой выпускники педагогических вузов, решая, идти ли им работать в школу.

За время обучения в вузе студенты обычно проходят педагогическую практику на выпускных курсах. Тесная связь теории педагогики с практикой помогает студентам почувствовать уверенность в себе, в своих действиях, осознать цели и задачи учительской профессии. Однако не каждому студенту, получавшему отличные оценки на практике, удастся успешно

начать свою работу в школе.

Школа – это мир, в котором свои обычаи и правила. Приступив к работе, молодой педагог быстро осознает, что знания, полученные им в университете, конечно же, хороши, но только теоретически, а в жизни - все иначе!

В начале своей профессиональной деятельности молодой преподаватель сталкивается с определенными трудностями. Неумение точно рассчитать время на уроке, логично выстроить последовательность этапов урока, затруднения при объяснении материала, отсутствие взаимопонимания с коллегами - вот далеко не полный перечень невзгод, подстерегающих учителя-новичка.

Начинающий педагог должен освоиться в новом коллективе, наладить правильные отношения с детьми, уметь грамотно и эмоционально говорить на уроках, стараться заинтересовать детей своим предметом. То есть, коротко говоря, научиться учить. Ему необходимо выработать свой индивидуальный стиль общения с детьми, коллегами и администрацией школы.

Часто молодые учителя испытывают чувство неуверенности в своих действиях, вследствие чего возникают проблемы с дисциплиной. По данным психолога М.В. Зязько, 82% начинающих учителей ставит на первое место именно плохую дисциплину учеников на их уроках. Конечно, уверенность в себе, умение организовать класс и удержать дисциплину постепенно приходят к учителю. Однако молодым специалистам было бы легче начинать свою педагогическую деятельность, если бы старшее поколение преподавателей стремилось передать им свой опыт, а они при этом готовы были бы его принять. К сожалению, во многих школах опытные учителя, методисты и администрация пытаются создать только трудности для начинающего учителя. Но есть и такие школы, где к молодым преподавателям относятся очень трепетно. Продуманные действия администрации школы, психологической службы, хорошо спланированная система наставничества для начинающих учителей помогает быстро влиться

в новый коллектив и успешно работать с учениками и их родителями.

В школе важную роль должно играть взаимодействие психологической службы с учителями, родителями и учащимися. Это способствует созданию доброжелательных взаимоотношений в коллективе и достижению наивысших результатов обучения. Сопровождение молодого специалиста в школе – дело всех: начиная от директора школы, заканчивая учителем-коллегой.

Особую роль в становлении молодого специалиста играет председатель методического объединения, который способствует постоянному развитию учителя, ведь, как отмечал в одной из своих книг известный педагог и психолог М.М. Рубинштейн, «педагог в узком смысле слова рождается не в учебном заведении, а в практической жизни». Методист или куратор школы должен выступать в роли учителя учителей, который всегда подскажет, как правильно спланировать этапы урока, подобрать формы работы, как наладить ту самую пресловутую дисциплину в классе, которая является камнем преткновения для всех молодых преподавателей. Такая поддержка просто необходима начинающему учителю. Ведь мало быть талантливым и образованным. Если рядом не окажется мудрых наставников, то из начинающего педагога никогда не получится ценный специалист.

Учительская профессия сложна, она требует призвания, раскрыться которому и помогает опытный педагогический коллектив школы. Молодой преподаватель должен чувствовать постоянную поддержку старших, опытных наставников: администрации, председателя методического объединения, учителей-коллег, классных руководителей и психологов. Ведь все они могут и помочь новичку в календарно-тематическом планировании, и рассказать о специфике работы с детьми и поделиться опытом многими другими способами. Ведь каждый из них – мастер своего дела. Именно в таком коллективе может сформироваться настоящий учитель. Хотелось бы, чтобы так было во всех школах, тогда число молодых учителей будет значительно больше, а престиж профессии учителя выше.

Памятка для молодого учителя

1. Приходите в кабинет немного раньше звонка, убедитесь, всё ли готово к уроку, хорошо ли расставлена мебель, чиста ли доска, подготовлены ли ТСО, наглядные пособия. Входите в класс последним. Добивайтесь, чтобы все учащиеся приветствовали Вас организованно. Осмотрите класс, особенно – недисциплинированных ребят. Старайтесь показать учащимся красоту и привлекательность организованного начала урока, стремитесь к тому, чтобы на это уходило каждый раз все меньше и меньше времени.

2. Не тратьте времени на поиски страницы Вашего предмета в классном журнале, ее можно приготовить на перемене. Не приучайте дежурных оставлять на столе учителя записку с фамилиями отсутствующих.

3. Начинайте урок энергично. Не задавайте вопрос: «Кто не выполнил домашнее задание?» – это приучает учащихся к мысли, будто невыполнение домашнего задания – дело неизбежное. Ведите урок так, чтобы каждый ученик постоянно был занят делом.

4. Увлекайте учащихся интересным содержанием материала, созданием проблемных ситуаций, умственным напряжением. Контролируйте темп урока, помогайте слабым поверить в свои силы. Держите в поле зрения весь класс. Особенно следите за теми, у кого внимание неустойчивое, кто отвлекается. Предотвращайте попытки нарушить рабочий порядок.

5. Обращайтесь с просьбами, вопросами несколько чаще к тем учащимся, которые могут заниматься на уроке посторонними делами.

6. Мотивируя оценки знаний, придайте своим словам деловой, заинтересованный характер. Укажите ученику, над чем ему следует поработать, чтобы заслужить более высокую оценку.

7. Заканчивайте урок общей оценкой класса и отдельных учащихся. Пусть они испытывают удовлетворение от результатов своего труда. Постарайтесь заметить положительное в работе

недисциплинированных ребят, но не делайте это слишком часто и за небольшие усилия.

8. Прекращайте урок со звонком. Напомните об обязанностях дежурного.

9. Удерживайтесь от излишних замечаний.

10. При недисциплинированности учащихся старайтесь обходиться без помощи других. Помните: налаживание дисциплины при помощи чужого авторитета не дает вам пользы, а скорее вредит. Лучше обратитесь за поддержкой классу.

Рекомендации молодому учителю

Умей радоваться маленьким успехам своих учеников и сопереживать их неудачам.

Ты очень близкий человек для своего ученика. Постарайся, чтобы он был всегда открыт для тебя. Стань ему другом и наставником.

Не бойся признаться в своем незнании какого-нибудь вопроса. Будь вместе с ними в поиске.

Постарайся вселить в ученика веру в себя, в его успех. Тогда многие вершины для него станут преодолимыми.

Не требуй на уроке «идеальной дисциплины». Не будь авторитарным. Помни, урок – это частичка жизни ребенка. Он не должен быть скованным и зажатым. Формируй в нем личность открытую, увлеченную, раскованную, способную творить, всесторонне развитую.

Стремись к тому, чтобы твои уроки не стали шаблонными, проведенными «по трафарету». Пусть на уроках свершаются открытия, рождаются истины, покоряются вершины, продолжаются поиски.

Каждая встреча с учителем для родителей должна стать полезной и результативной. Каждое собрание – вооружить их новыми знаниями из области педагогики, психологии, процесса обучения.

Входи в класс с улыбкой. При встрече загляни каждому в глаза, узнай его настроение и поддержи, если ему грустно.

Неси детям добрую энергию и всегда помни, что «ученик – это не сосуд, который необходимо наполнить, а факел, который надобно зажечь»".

Помни, двойка очень вредна и для формирования характера. Найди возможным не увлекаться этой отметкой. Будь в поиске возможности найти путь преодоления постигшей неудачи.

Помни, каждый твой урок должен быть пусть маленьким, но шагом вперед, к узнаванию нового, неведомого.

Ученик всегда в обучении должен преодолевать трудность. Ибо только в трудности развиваются способности, необходимые для их преодоления. Умей определить «планку» трудности. Она не должна быть завышенной или заниженной.

Учи своих учеников трудиться. Не ищи легкого пути в обучении. Но помни, как важно поддержать, ободрить, быть рядом в трудной ситуации. Чувствуй, где необходимы твое плечо, твои знания, твой опыт.

Если из двух баллов думаешь, какой выбрать, - не сомневайся, поставь высший. Поверь в ребенка. Дай ему крылья. Дай ему надежду.

Не скрывай от детей своих добрых чувств, но помни: среди них никогда не должно быть особого места для «любимчиков». Постарайся в каждом ребенке увидеть предначертанное ему, открой его ему самому и развей в нем то скрытое, о чем он и не подозревает.

Помни о том, что ребенку должно быть интересно на уроке. Только когда интересно, ребенок становится внимательным.

В общении с родителями своих учеников помни, что их дети - самое дорогое в жизни. Будь умен и тактичен. Находи нужные слова. Постарайся не обидеть и не унижить их достоинство

Не бойся извиниться, если оказался неправ. Твой авторитет в глазах учеников только повысится. Будь терпелив и к их ошибкам.

Живи с детьми полной жизнью. Радуйся и огорчайся вместе с ними. Увлекайся и удивляйся. Шути и наставляй. Учи быть нетерпеливыми ко лжи и насилию. Учи справедливости, упорству, правдивости.

Не воспитывай слишком самонадеянных – их будут избегать; слишком скромных – их не будут уважать; слишком болтливых – на них не будут обращать внимания; слишком молчаливых – с ними не будут считаться; слишком суровых – от них отмахнутся; слишком добрых – их растопчут.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Мастер-класс для молодых специалистов на тему: «Техники релаксации и восстановления» (О.В. Немеринский)

Умение расслабляться – важная способность, которая позволяет более продуктивно выполнять ежедневные задачи и достигать долгосрочных целей. Часто мы не уделяем должное внимание отдыху, считая, что чем быстрее мы справимся с делами, тем скорее достигнем всех своих целей. Но рано или поздно силы заканчиваются, а мы становимся все менее и менее эффективными.

Просто сейчас давайте остановимся, сделаем глубокий вдох и посвятим некоторое время проработке темы расслабления и снятия нервно-психического напряжения. Сегодня мы разберем, какие существуют техники расслабления, и как каждый из нас способен помогать себе правильно расслабляться.

Техники для релаксации

Первое и главное условие качественного расслабления — искреннее желание остановиться и восстановить силы. Важно понимать, что 15-минутный перерыв на кофе — не всегда расслабление. В это время вы можете быть все еще напряжены, например, читая рабочий чат или прокручивая в мыслях свои задачи. Идеальным решением будет уединиться в тихом спокойном месте, где вам никто не мешает, и настроиться на отдых.

Техника №1 – Дыхание.

Казалось бы, что-то, а дышать мы все умеем и делаем это по умолчанию. Это естественный процесс организма, но от того, как мы это делаем, зависит физическое и интеллектуальное состояние организма. Правильное дыхание позволяет расслабиться мышцам тела, а сознанию избавиться от напряженных мыслей. Как правильно это сделать:

1. Сядьте поудобнее и начните дышать носом.
2. Закройте глаза. Ваша главная задача сейчас — сконцентрироваться на своем дыхании.

3. Сделайте глубокий и медленный вдох. Вы должны почувствовать легкий холодок входящего воздуха.

4. Задержите дыхание на несколько секунд.

5. Спокойно выдохните. Теперь вы уже чувствуете, что выходящий воздух теплый.

6. Повторяйте эту последовательность действий весь период релаксации.

Как результат, ваше сердцебиение замедляется, а мысли проясняются. Именно поэтому в технике важно концентрироваться только на процессе дыхания. Постоянная практика научит расслабляться в любом месте и в любой позиции.

Техника №2 – Визуализация

Образы, которые мы визуализируем, для нашего подсознания не выдумка, а реальность. Доктор Эдмунд Якобсон, физиолог и психиатр, еще в начале XX века установил, что визуализация способствует уменьшению напряжения. Это мощный инструмент, который оказывает сильное воздействие на сознание человека.

Как визуализировать:

1. Расположитесь в удобной позе. Закройте глаза.
2. Глубоко вдохните и выдохните несколько раз.
3. Вспомните, в каком месте вам комфортнее всего находиться. Это должно быть тихое, спокойное и безопасное место.

4. Держите этот образ в голове и погружайтесь в него все глубже.

5. Детализируйте. Например, если ваше место — берег моря, то представьте его как можно подробнее: шум волн, погода, крики чаек, песчаный пляж.

6. Когда вы понимаете, что вы погрузились уже достаточно глубоко, возвращайтесь в реальность.

7. Открывайте глаза и не забывайте про дыхание.

Визуализируя впервые, очень трудно полностью погрузиться в это

состояние. Но с практикой, эта техника будет даваться вам быстрее и легче.

Техника №3 – Расслабление мышц

Американский психотерапевт Александр Лоуэн, создатель метода «Биоэнергетический анализ», путем многолетних исследований доказал, что регулярные чрезмерные эмоциональные нагрузки приводят к хроническому напряжению в мышцах. Именно поэтому важно уметь расслабляться не только психологически, но и физически.

Для этого:

1. Почувствуйте разницу между напряжением и расслаблением: сожмите кулаки как можно сильнее и посчитайте до 10. Расслабьте руку.
 2. Далее напрягать и расслаблять мышцы необходимо в зоне предплечий: согните руки в локтях и старайтесь прижать кулаки к плечам.
 3. Следом, поработайте с мышцами задней поверхности рук: распрямите руки настолько сильно, насколько сможете.
 4. Обратите внимание на свои плечи: поднимите их, как бы дотягиваясь до ушей.
 5. Чтобы размять шею, плавно откиньте голову назад.
 6. Переходим к мышцам лица: представьте себе, будто вы задаете вопрос и поднимите брови.
 7. Крепко зажмурьте веки.
 8. Разрабатываем челюсть: сожмите зубы.
 9. Постарайтесь дотянуться языком до нёба.
 10. Плотно сожмите губы, превращая их в одну линию.
 11. Переходим от лица к другим частям тела. Чтобы размять грудную мышцу, сделайте глубокий вдох. Немного задержите дыхание.
 12. Напрягите мышцы пресса так, как будто вас фотографируют на пляже.
 13. Постарайтесь вытянуть спину и поджать ягодичную мышцу.
 14. И последняя группа мышц: выпрямите ноги и оттяните носки.
- Старайтесь не напрягать мышцы более 10 секунд, а расслабляя их –

прислушайтесь к своему телу. После практики не спешите возвращаться к делам, дайте время расслабленным мышцам вновь вернуться в привычное состояние. Данная техника позволит вам расслаблять каждую группу мышц отдельно и делать это где угодно.

7 способов быстро успокоиться и перестать нервничать.

Бывает так, что конфликты и напряженные ситуации возникают буквально из ниоткуда. И в этот момент важно не только уметь успокоить себя, но и снять внутреннее напряжение.

Способ №1. Отстранитесь от ситуации

Если у вас возникла напряженная беседа, которая только набирает обороты, в этот момент важно отстраниться от ситуации вам и партнёрам по общению. Предложите устроить перерыв или переключить свое внимание на обсуждение других тем. Когда все «остынут» можно вернуться к вопросу, если, конечно, это необходимо.

Способ №2. Прогуляйтесь

Если позволяет ситуация, в которой возник стресс, пройдите по улице в местах с зелеными насаждениями. Многочисленные исследования доказывают, что прогулка на природе помогает значительно снизить уровень кортизола – гормона стресса.

Способ №3. Послушайте спокойную музыку

Множество исследований подтверждают, что музыка имеет влияние на эмоции, наше настроение и общее психическое состояние. Музыка может вызвать ощущение счастья или эстетическое наслаждение. Человеческий мозг может ассоциировать композиции с образами или людьми, что заметно снижает уровень стресса.

Способ №4. Научитесь расслабляться

Вы можете воспользоваться техниками, которые описаны выше или же практиковать йогу / медитацию. В любом случае важно уметь расслаблять и успокаивать себя самостоятельно, и тогда ни одна напряженная ситуация не сможет вас «вывести из себя».

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Анкета для экспресс-диагностики профессиональных затруднений молодых педагогов

(С.В. Данилов, Н.И. Кузнецова, Л.П. Шустова)

Инструкция. Уважаемый коллега! Данный опрос проводится с целью изучения условий вашей профессиональной деятельности. Убедительно просим вас от- ветить на вопросы анкеты, используя 4-балльную шкалу:

4 – определённо «да»;

3 – скорее «да», чем «нет»;

2 – скорее «нет», чем «да»;

1 – определённо «нет»;

Год окончания вуза (колледжа): _____

Стаж педагогической деятельности: _____

Пол: М / Ж (подчеркнуть)

№	Утверждение	Балл
1.	Получаете ли вы необходимую поддержку от коллег и администрации образовательного учреждения, когда вы в ней нуждаетесь?	
2.	Можете ли вы открыто высказывать руководству и коллегам свои идеи, предложения, просьбы?	
3.	Легко ли вам находить «общий язык» с детьми на уроке и за его пределами?	
4.	Возникают ли у вас сложности в общении с родителями учеников?	
5.	Достаточна ли информационная и методическая обеспеченность вашей деятельности?	
6.	Ощущаете ли вы необходимость в поддержке в	

	оформлении документации (подготовке рабочей программы, конспекта занятия, учебно-тематического плана, заполнении журнала и т.д.)?	
7.	Устраивают ли вас условия труда (оснащённость рабочего места, режим работы, шум, освещённость, температурный режим, комфортность и т.д.)?	
8.	Часто ли вы чувствуете свою профессиональную компетентность?	
9.	Ощущаете ли вы свою значимость, востребованность как педагога?	
10.	Часто ли у вас возникает чувство успешности на работе?	