

СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

В статье представлена модель наставничества, которая реализуется в школе и используется как инструмент развития педагогического коллектива. Данная модель разработана в рамках реализации управленческого проекта, направленного на повышение качества образования. Авторы проекта, администрация средней школы №3 Бугульминского района Республики Татарстан, рассматривают наставничество как метод адаптации к профессии, который может быть использован на любом этапе профессиональной карьеры.

В статье содержится информация об эффективных формах и методах методической работы учителя-наставника с разными категориями учителей.

Технология проектного управления образовательной организацией прочно вошла в жизнь современной школы. Управленческие проекты реализуются сегодня по различным направлениям, имеют различные целевые аудитории.

Особое внимание управленческие команды школы уделяют методическим проектам как ресурсу повышения качества образования, так как учителя, их профессиональные умения, сформированность и профессионализм педагогического коллектива являются важнейшим условием обеспечения качества образования.

Поэтому в нашей школе мы осуществляем планомерную работу по развитию педагогического коллектива. В рамках реализации программы развития «Школа успешной самореализации личности» нами была разработана и апробирована модель деятельности методической службы на основе диагностического, дифференцированного и проблемно-ориентированного подхода. При этом при организации методического сопровождения образовательного процесса особое внимание мы уделяли составлению маршрута самообразования педагогов и переходу с навыко-знанийевой модели обучения на деятельностную модель.

Участие же нашей школы в реализации республиканских проектов «Совершенствование качества преподавания в Республике Татарстан (РТ)» и «Исследование социального капитала школы» позволило нам совершенствовать внутрифирменную модель повышения профессиональной компетенции учителя и построить её на основе профессионального взаимодействия, направленного на решение проблем в области обучения и воспитания.

Мы организуем взаимодействия учителей с целью создания профессиональных связей, потому что считаем, что если объектом управления в школе являются профессиональные связи членов коллектива, то в таком коллективе эффективно решаются вопросы, связанные с формированием мотивации на развитие, созданием команды, предотвращением профессионального выгорания. Чем в школе больше профессионалов и чем сильнее связи между членами коллектива, тем выше её профессиональный капитал, тем больше у учеников возможностей получить равный доступ к качественному образованию, тем сильнее организация и тем выше её результаты.

Итак, в основу нашей модели заложены следующие принципы: активность педагога, педагогическое взаимодействие, дифференцированный и проблемно-ориентированный подход при организации методического сопровождения.

Формы организации взаимодействия педагогов различны: это и традиционные ШМО, и временные творческие группы (или PLC), и постоянно действующие школьные методические семинары, это и совместная проектная деятельность педагогов в рамках «Дидактической лаборатории», «Педагогической мастерской», «Педагогического клуба», и взаимопосещение уроков, и наставничество, и кураторская методика.

Об опыте нашей школы по организации наставничества хочется рассказать более подробно.

С чего мы начали эту работу? С определения адресатов педагогической помощи и с разработки модели наставничества. Эту модель мы строили с учетом того, что **наставничество** как метод адаптации к профессии может осуществляться на любом этапе профессиональной карьеры и что в школе наставник в качестве навигатора в мире профессиональных компетенций необходим не только молодым учителям, но и учителям, пришедшим после перерыва в педагогической деятельности, учителям-стажистам, испытывающим затруднение в освоении новых подходов к обучению и воспитанию. То есть наставничество (менторинг) в нашей школе – не только форма эффективного обучения и всесторонней поддержки молодого специалиста без отрыва от работы, но и форма поддержки более опытных учителей, испытывающих трудности в решении педагогических проблем, в конструировании и моделировании современного урока в связи с введением новых ФГОС НОО и ООО.

К тому же такая форма взаимодействия педагогов позволяет организовать методическую работу с опытными учителями, предоставив им возможность для горизонтального карьерного роста. Учитель-стажист пробует себя в другой роли, роли наставника, такая деятельность формирует у педагога компетенции методиста, способствует повышению уровня его профессионализма, а следовательно, предотвращает процесс преждевременного профессионального выгорания.

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности всех перечисленных выше категорий учителей проходит поэтапно и включает в себя три этапа.

I этап – диагностико-прогностический, на котором выявляются проблемные зоны учителя-стажёра и подбирается наставник, определяются цели взаимодействия, выстраиваются отношения взаимопонимания и доверия. Выбору ментора уделяется большое внимание, так как от его взаимодействия со стажёром зависит, насколько работа будет результативной. Наставником становится не обязательно заместитель директора и не только человек, имеющий солидный опыт преподавания и руководства учителями. Наставник – это сотрудник, психологически настроенный на работу со своими коллегами и обладающий навыками консультирования и оценивания. Это не ментор, поучающий неопытного преподавателя или только демонстрирующий свой собственный опыт. Наставничество – это постоянный диалог, межличностная конструктивная коммуникация.

II этап – практический по формированию и развитию профессиональной компетентности педагога (нормативно-правовой, методологической, психолого-педагогической, предметно-методической, информационной) – включает в себя разработку и реализацию программы адаптации, корректировки профессиональных умений. При этом мероприятиями, входящими в программу адаптации, предусматривается не только взаимодействие учителя-стажёра со своим наставником, но и включение его под руководством тьютора в методическую деятельность школы.

III этап – аналитический, на котором определяется уровень профессиональной адаптации стажёра и степень его готовности к выполнению своих функциональных обязанностей.

Содержание программы адаптации зависит от категории педагогического работника, которому оказывается помощь. Если в работе с молодыми учителями и учителями, имеющими перерыв в работе, наставнику необходимо обеспечить поддержку педагогам в области практического и теоретического освоения основ педагогической деятельности (подготовка, проведение и анализ урока; формы, методы и приемы обучения; основы управления уроком, правила ведения школьной документации и др.); разработки программы собственного профессионального роста; выбора приоритетной методической темы для самообразования; подготовки к первичному повышению квалификации; освоения инновационных тенденций в отечественной педагогике и образовании; подготовки к предстоящей аттестации на повышение квалификационной категории, то в работе с учителями-стажистами, испытывающими затруднение в своей деятельности, в том числе и в связи с нововведениями в образовании, наставники обращают внимание на моделирование и конструирование современного урока в соответствии с требованиями ФГОС, осуществление деятельностного подхода на уроке, на способы формирования универсальных учебных действий (УУД) и достижения предметных и метапредметных результатов, а также современные методы, способы и формы оценивания.

Формы же реализации программы адаптации различны. Мы используем как традиционные формы работы (лекции, беседы, консультации, подготовка различных рекомендаций для педагогов по организации образовательного процесса, посещение уроков и их обсуждение), так и интерактивные, позволяющие реализовать принцип «обучаюсь – делаю; делаю – обучаюсь», когда стажёры изучают с позиции деятельностного подхода передовой педагогический опыт коллег, участвуют в профессиональных дискуссиях, готовят дидактические материалы, дают открытые уроки. Это и психологические тренинги; творческие лаборатории; методические декады, дни коррекции и регуляции, педагогические мастерские, мастер-классы, аукцион или ярмарка педагогических идей, педагогические ринги, психолого-педагогические деловые игры; диспуты; просмотр отснятых уроков; мозговые штурмы; разработка и презентация моделей уроков, в том числе в составе малых групп; презентация себя как педагога, классного руководителя. Интересна такая форма работы, когда учителя сами становятся экспертами: присутствуют друг у друга на уроках, рефлексируют.

Активные, деятельностные формы работы ускоряют процесс вхождения учителя-стажёра в образовательную среду, позволяют ему перейти от репродуктивного уровня к творческому и включиться в процессы саморазвития и самопроектирования. Совместная работа в школе как с молодыми специалистами в частности, так и с учителями-стажистами в целом способствует поддержанию высокой степени их мотивации, в группе педагог обсуждает свои профессиональные проблемы и получает реальную помощь от коллег.

Такова модель наставничества, которую мы реализуем в нашей школе. И так, в процессе наставничества затрагиваются интересы трех субъектов взаимодействия: молодого педагога, учителя-наставника и школы. Молодой педагог получает знания, совершенствует или приобретает необходимые профессиональные компетенции, учится выстраивать конструктивные отношения с коллегами, знакомится с традициями организации, в которой он работает. Наставник совершенствует свои профессиональные компетенции: методические, методологические, организационные, коммуникативные, диагностико-прогностические. Управленческая команда выстраивает взаимоотношения между коллегами, что способствует росту профессионального мастерства педагогического коллектива, его сплоченности, следованию общим целям и интересам школы. Следовательно, наставничество является одним из инструментов развития педагогического коллектива.