

RU

## Оценка готовности учителя к наставнической деятельности в общеобразовательной организации

Фомицкая Г. Н., Базарова Т. С.

**Аннотация.** Целью статьи является раскрытие с помощью метода сравнительного анализа подходов к определению уровня готовности учителя к наставнической деятельности и выявление возможных условий для его повышения. В статье обоснованы основные факторы, актуализирующие необходимость организации наставничества в педагогической среде. Выделены ведущие подходы к определению термина «наставничество», рассматривается инновационная сущность готовности учителя к наставнической деятельности, представлен анализ методических материалов учителей-наставников и результатов их выступлений на конкурсе профессионального мастерства, на основе которых определены уровни готовности учителя к наставнической деятельности, описаны типичные недостатки в ее развитии. Особое внимание уделяется значимости командной работы при организации наставничества. Научная новизна заключается в расширении педагогических знаний об организации наставничества в образовательном учреждении, о развитии готовности учителя к наставнической деятельности, в систематизации причин, влияющих на уровень готовности учителя к наставнической деятельности. В результате использования методов теоретического и эмпирического исследования обоснованы инновационные составляющие наставнической деятельности учителя, выявлены недостатки в готовности учителя к наставнической деятельности, определены условия для их устранения.

EN

## Assessment of teacher readiness for mentoring in a general education organisation

Fomitskaya G. N., Bazarova T. S.

**Abstract.** The aim of the paper is to shed light on the approaches to determining the level of teacher readiness for mentoring and to identify possible conditions for its improvement using the method of comparative analysis. The paper substantiates the main factors that actualise the need for mentoring in the pedagogical environment. The basic approaches to the definition of the term “mentoring” are highlighted, the innovative essence of teacher readiness for mentoring is considered, an analysis of the methodological materials of teacher mentors and the results of their performances at a professional skills competition is presented, which allows determining the levels of teacher readiness for mentoring, typical shortcomings in its development are described. Special attention is paid to the importance of teamwork in the organisation of mentoring. The scientific novelty lies in expanding pedagogical knowledge about the organisation of mentoring in an educational institution, the development of teacher readiness for mentoring, systematising the reasons affecting the level of teacher readiness for mentoring. As a result of using the methods of theoretical and empirical research, innovative components of teachers’ mentoring activities have been substantiated, shortcomings in teacher readiness for mentoring have been identified, conditions for their elimination have been determined.

### Введение

Актуальность темы исследования обусловлена значительными изменениями в современном образовательном пространстве, имеющими системный характер и направленными на создание условий для эффективной и соответствующей требованиям деятельности учителя. Реализация приоритетного национального проекта «Образование» (В Бурятии подвели итоги реализации национального проекта «Образование» в 2021 году // Вести Бурятии. 11.01.2022. <https://bgrk.ru/news/society/211821/?ysclid=1l2baj65bf647377596>) позволила не только ликвидировать трехсменное обучение, изменить материально-техническое оснащение школы, но и активизировать инновационные процессы. Небывалое строительство и введение в эксплуатацию новых объектов

образовательной инфраструктуры, создание «Точек роста», цифровизация образовательных процессов способствовали переводу многих рутинных процессов учительской деятельности в формат инновационного проектирования.

Улучшение материально-технических условий сопровождается изменением государственных требований к уровню профессиональной компетентности учителя. Для решения задач образовательной политики государству нужен учитель, который способен быстро адаптироваться к нововведениям, решать нестандартные ситуационные задачи, владеть цифровыми компетенциями, планировать и проводить урок в разных форматах. В таких условиях молодому учителю сложно самостоятельно адаптироваться к профессии в первые годы работы в школе. Испытав трудности методического, организационного, коммуникативного характера и не найдя должной поддержки со стороны опытных учителей, многие начинающие учителя не упускают возможности реализовать свои профессиональные и личностные амбиции в коммерческом секторе системы. Молодые учителя зачастую выбирают местом работы центры образования, занимаясь репетиторством и не тратя большого количества времени на проверку тетрадей, написание поурочных планов, подготовку дидактических материалов, а также на разбор конфликтных ситуаций и решение бесконечного множества педагогических задач. В такой ситуации необходимым является оказание своевременной помощи молодому учителю, создание условий для его успешной адаптации в школе и закрепления в профессии.

Одним из эффективных способов решения проблемы является организация наставничества в школьной педагогической среде. Во многих образовательных организациях система наставничества начинает только оформляться, хотя отдельные случаи успешного наставничества присутствуют практически в каждой школе. Распространенными требованиями к учителю-наставнику выступают наличие опыта преподавательской деятельности, собственных методических разработок, а также авторитета и признания среди коллег, учащихся и родительской общественности, его способность к решению нестандартных задач и ситуаций. Выполнение указанных требований сопряжено с объективными трудностями, связанными с ситуациями неопределенности и риска, являющимися характерными особенностями современной школы и требующими нестандартных подходов и инновационных идей. Поэтому далеко не каждый учитель, соответствующий обозначенным требованиям, готов к исполнению роли наставника молодого педагога.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью осмысления инновационной сущности готовности учителя к наставнической деятельности в образовательной организации, выявления общих и особенных недостатков в ее развитии, определения единых подходов к разработке критериев оценки уровня готовности, а также условий, направленных на повышение уровня готовности учителя к осуществлению наставнической деятельности.

Задачи исследования:

- уточнить сущность понятий «наставничество», «учитель-наставник» и «готовность учителя к наставнической деятельности»;
- проанализировать результаты анкетирования учителей-наставников, участников профессионального конкурса, экспертизы материалов и выступлений участников регионального конкурса профессионального мастерства «Педагогический дебют» и выявить общие и особенные недостатки в готовности учителя к наставнической деятельности;
- определить условия для повышения уровня готовности учителя к наставнической деятельности.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы: структурно-функциональный метод, позволяющий определить понятие «готовность учителя к наставнической деятельности»; методы анкетирования учителей-наставников, участников профессионального конкурса, анализа способов решения нестандартных задач данной категорией учителей, экспертизы представленных учителями-наставниками методических материалов в рамках конкурсных испытаний.

Теоретическую основу работы составляют научные статьи, посвященные исследованию наставничества в педагогической среде (Бакулина, Кислова, Леонов и др., 2023; Данилова, 2022; Дудина, 2017; Кларин, 2016; Минияров, Бубнова, 2015; Осипова, 2015; Пшеничная, 2017).

Материалами исследования послужили результаты анкетного опроса, материалы, представленные учителями-наставниками на республиканский конкурс «Педагогический дебют», состоявшийся в г. Улан-Удэ 16-17 февраля 2023 г., в номинации «Педагог-наставник», а также результаты выполнения заданий очного этапа конкурса.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы при определении тематики курсов повышения квалификации педагогов-наставников, разработке нормативно-правовых актов, определяющих единые подходы к оценке уровня готовности педагогов к осуществлению наставнической деятельности в образовательной организации, а также при организации практической подготовки студентов вузов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование.

## Обсуждение и результаты

Прежде всего считаем необходимым проанализировать научные подходы к определению сущности готовности учителя к наставнической деятельности. Для этого обратимся к исследованиям понятий «наставничество», «педагог-наставник» и «готовность к наставнической деятельности». Анализ исследований, посвященных данной проблематике, указывает на отсутствие единства в подходах к интерпретации понятий.

Исследователи рассматривают «наставничество» с разных позиций:

- как комплексную педагогическую систему (Себельдина, 2020, с. 144);
- как целенаправленный, поэтапный, непрерывный процесс (Тарасова, Пастухова, Чигрина, 2020, с. 27);
- как способ передачи знаний, умений и навыков (Сулейманова, 2012, с. 77);
- как универсальную технологию (Пронькина, 2018, с. 1);
- как способ осуществления успешной адаптации молодых учителей (Лукьянова, 2022, с. 59);
- как непрерывный мониторинг и обратную связь (Кларин, 2016, с. 100).

Зарубежные исследователи под наставничеством понимают безальтернативный способ адаптации начинающих учителей, способ преодоления кризиса первых лет работы (Buchanan, Prescott, Schuck et al., 2013).

Общими в приведенных подходах к определению наставничества являются его деятельностная основа, направленность на решение комплексной проблемы адаптации молодых специалистов в профессии, формирование компетенций, повышение профессионализма. Различия же состоят в определении приоритета этой деятельности: передача опыта (знаний, умений и навыков) или развитие способности к выстраиванию коммуникаций и решению нестандартных задач и ситуаций.

Беря за основу вышеизложенные подходы, мы рассматриваем наставничество как деятельность, направленную на адаптацию молодого учителя в школе и совершенствование его профессиональной компетентности.

Анализ научных подходов к формулировке понятия «учитель-наставник» позволяет в их множестве выявить основные компетенции, которыми должен обладать учитель-наставник. Так, в педагогическом словаре дается следующее определение: «Наставник – учитель-профессионал высокого класса, знающий образовательную организацию, имеющий опыт педагогической работы и оказывающий помощь и поддержку молодым специалистам» (Андриади, Темина, 2023, с. 202).

С. Н. Кочкина утверждает, что «наставником должен быть человек, которому можно позвонить в любое время дня и ночи и посоветоваться, решить вопрос, проблему, и он не проигнорирует, попытается понять и ответить. К этому человеку можно прийти не только с профессиональным, но и с жизненным вопросом. Быть наставником – очень ответственная часть работы, которая требует как глубоких профессиональных знаний, так и знаний в области психологии» (2020, с. 49).

М. В. Данилова делает акцент на личность педагога-наставника, который «должен не только глубоко владеть знаниями и умениями, которые передаст наставляемому, но и быть сориентирован на привитие личностных качеств педагога – коммуникабельности, отзывчивости, справедливости, порядочности, ответственности, доброжелательности, толерантности, тем самым побуждая любовь к профессии» (2022, с. 19).

В. В. Пшеничная (2017) выделяет конкретные функции наставника, ориентированные на развитие педагогических компетенций молодого педагога:

- наблюдение за перспективной деятельностью молодого педагога и предоставление ему обратной связи;
- консультирование молодых учителей по использованию новых педагогических технологий;
- анализ и планирование карьеры молодого педагога;
- дидактическая и методическая помощь молодым преподавателям;
- связь и сотрудничество с коллегами, администрацией, учениками;
- формирование профессиональной этики;
- знакомство молодого учителя с организационной культурой учебного заведения;
- оценка процессов преподавания и обучения.

Действительно, деятельность учителя-наставника может осуществляться одновременно в нескольких параллелях: нормативно-правовой, организационной, методической, технологической, социальной – и обладает возможностью транслировать собственное адаптивное поведение учителя-наставника молодому учителю, направить его на творческую самореализацию в профессии, стимулировать к осознанному самоизменению. Поэтому успешность учителя-наставника во многом зависит от умения действовать в ситуации неопределенности и принимать адекватные, нестандартные решения, разрешать конфликтные ситуации и демонстрировать образцы поведения, выступающие для молодого учителя ориентирами реагирования в ситуациях риска. Такая деятельность выходит за рамки традиционных штампов и стереотипов, направлена на поиск новых педагогических технологий и вполне соответствует признакам инновационности.

Причиной негативных последствий деятельности учителя-наставника в ряде случаев является недостаточный уровень развития его готовности к наставнической деятельности в школе в условиях неопределенности.

В. М. Минияров, Л. М. Бубнова (2015, с. 98) рассматривают готовность к наставнической деятельности как устойчивую характеристику личности, основными компонентами которой выступают теоретические и методические знания, профессиональные прикладные умения, положительное отношение к данному виду деятельности, а также внутренний настрой на определенное поведение, что указывает на психолого-педагогическую направленность готовности учителя к наставнической деятельности.

Е. А. Дудина (2017, с. 28) готовность к наставническому взаимодействию рассматривает с двух позиций: для наставника – как ориентацию на работу с людьми и саморазвитие, ответственность, адаптивность, открытость новым идеям; а для подопечного – как ориентацию на развитие, открытость новым идеям.

Отметим, что в зарубежном образовании при решении проблем готовности учителя к наставнической деятельности большое внимание уделяется поддержанию позитивных отношений между наставником и молодым педагогом, предполагающих взаимную ответственность (A Resource Handbook..., 2010, р. 4, 5).

В приведенных подходах к определению понятия «готовность учителя к наставнической деятельности» можно выделить общие черты: самореализация, взаимодействие и коррекция, проявление которых происходит

через выполнение определенных функций. Например, взаимодействие осуществляется через коммуникативную, организаторскую и аналитическую функции, направленные на оказание методической помощи молодому учителю в овладении приемами и технологиями организации учебной и воспитательной деятельности. Самореализация предполагает выполнение научно-исследовательской, методической и профессиональной функций, а коррекция реализуется через выполнение поддерживающей, диагностической, оценочной и развивающей функций.

С учетом выполнения учителем-наставником указанных функций исследователями (Поздеева, 2017, с. 28; Дудина, 2017, с. 25; Кислова, 2022, с. 27) выделяются следующие компоненты структуры готовности к наставнической деятельности:

- познавательный компонент, раскрывающийся через понимание педагогических задач, оценку их значимости и прогнозирование результатов;
- эмоциональный компонент, проявляющийся в эмпатии и ответственности;
- мотивационный компонент, реализующийся через стремление показать себя с лучшей стороны и добиться успеха в деятельности;
- волевой компонент, направленный на мобилизацию сил и преодоление неуверенности.

Для оценки каждого из названных компонентов готовности учителя к наставнической деятельности нами выделено три уровня готовности и определен диапазон баллов для их оценки. Так, низкий уровень готовности оценивается от 0 до 3 баллов, средний уровень – от 4 до 6 баллов, высокий – от 7 до 10 баллов.

Низкий уровень готовности характеризуется слабым знанием основных положений по наставничеству, отсутствием собственной методической системы. Такой наставник предпочитает больше профессиональную деятельность, чем наставническую.

Средний уровень отличается продуктивным характером теоретических знаний о содержании, технологиях, методиках наставнической деятельности, сочетающей элементы творчества.

Высокий уровень характеризуется профессионализмом в применении инновационных моделей наставнической деятельности, умений разработки индивидуальных программ профессионального развития начинающего учителя, сформированностью собственной методической системы. Такой подход является частью диагностического инструментария для определения уровня готовности учителя к наставнической деятельности.

Таким образом, проведенный контент-анализ исследований позволил нам сделать вывод о том, что понятия «наставничество», «учитель-наставник» имеют разные интерпретации, однако общей в них является деятельностная основа, базирующаяся на теоретических и прикладных знаниях и умениях, личностных качествах и положительной мотивации к наставничеству. Успешность наставничества в педагогической среде определяется в большей степени готовностью учителя к реализации наставнической деятельности, которая имеет психолого-педагогические составляющие, структурные компоненты и реализуется через набор соответствующих функций.

На основе выделенных компонентов готовности учителя к наставнической деятельности нами разработан анкета для проведения опроса учителей, принявших участие в республиканском (Республика Бурятия) конкурсе педагогического мастерства «Педагогический дебют» в номинации «Педагог-наставник», которая впервые введена в конкурс с целью выявления инновационного опыта организации наставничества в общеобразовательной школе и готовности учителя-наставника к решению новых нестандартных задач.

Анкетный опрос преследовал цель выявления отношения к наставнической деятельности, трудностей с ее реализацией, а также получения информации о том, создание каких условий необходимо для повышения эффективности этой деятельности. 25 респондентам было предложено ответить на вопросы, касающиеся организации наставничества в школе и оценки собственной подготовленности к наставнической деятельности. Данные анкетного опроса свидетельствуют о том, что подавляющее большинство респондентов (85%) считают необходимой организацию специальной курсовой подготовки к выполнению функций наставника. 47% опрошенных оценивают условия в школе для работы учителя-наставника как благоприятные, однако большинство респондентов уверены в том, что наставничество не должно замыкаться на дуэте «наставник – наставляемый», это должна быть работа всего педагогического коллектива. На вопрос: «Создание каких условий в школе, на Ваш взгляд, будет способствовать повышению эффективности деятельности учителя-наставника?» – мы получили следующие ответы:

- нормативное определение статуса учителя-наставника – 53%;
- обновление содержания образования – 17%;
- обновление материально-технической (в том числе библиотечного фонда) базы школы – 27%;
- повышение общей и информационной культуры учителей – 39%;
- поддержка инициатив учителей-наставников и молодых учителей со стороны администрации школы – 27%;
- организация системной, командной работы по наставничеству – 53%;
- применение инновационных технологий в курсовой подготовке учителя к наставнической деятельности – 64%;
- создание большего количества переговорных площадок для обмена опытом и совместного решения ситуативных задач – 39%.

Отвечая на вопрос: «Какими качествами должен обладать учитель-наставник?» – 73% опрошенных отметили умение слушать, 24% – умение сочувствовать и сопереживать.

При ответе на вопрос: «Вы предпочитаете давать советы или показываете правильное решение на своем примере?» – мнения респондентов разделились, 45% считают необходимым дать дельный совет, а 55% –

показать правильное решение. Практически 100% опрошенных ответили утвердительно на вопрос: «Готовы ли Вы учиться и совершенствовать свой профессионализм?».

Данные анкетного опроса свидетельствуют о том, что учителя позитивно относятся к наставнической деятельности, но критично оценивают уровень своей готовности к реализации этой деятельности и нуждаются в дополнительной профессиональной подготовке через курсы повышения квалификации. Также данные анкетного опроса позволили сделать вывод о том, что в региональной системе общего образования пока еще не в полной мере созданы условия для выполнения учителями наставнической деятельности. В качестве основных условий выступают создание школьной системы наставничества, предоставление возможности повышения квалификации, участия в мероприятиях по обмену опытом.

Далее нами была проведена экспертиза конкурсных материалов и выполнения конкурсных заданий участниками конкурса «Педагогический дебют» в номинации «Педагог-наставник».

Всего в конкурсе принял участие 21 учитель из 21 района республики. Все конкурсанты прошли отбор на уровне муниципалитета. Обязательным условием при отборе конкурсантов являлось наличие педагогического опыта не менее 5 лет. Как правило, в конкурсах такого уровня принимают участие настоящие профессионалы, при помощи которых транслируются лучшие инновационные идеи и достигается главная цель конкурсной деятельности. С позиции предметной дифференциации состав конкурсантов выглядел следующим образом: 10 учителей начальных классов, по 3 учителя информатики и истории, 2 учителя русского языка, по 1 учителю английского языка, географии и технологии.

Конкурс проводился в 2 тура. Первый тур – заочный – предполагал представление экспертам эссе на тему «Педагог-наставник: должность или миссия?» и собственной методической разработки мастер-класса, адресованного начинающим учителям. Второй тур проводился в очном формате и состоял из трех конкурсных испытаний: очное проведение мастер-класса, публичное выступление и полезный совет от наставника.

Экспертиза материалов, представленных на конкурсное испытание заочного тура «Эссе на тему “Педагог-наставник: должность или миссия?”», проводилась с целью выявления уровня теоретической и практической готовности учителей к наставнической деятельности. Выбор темы преследовал цель выявления у конкурсантов уровня развития навыков самореализации, состоящей из самоанализа, самоорганизации, саморазвития, самосовершенствования. Оценка представленных работ производилась по трем критериям:

- представление собственной точки зрения при раскрытии темы, мировоззренческая, культурологическая, психолого-педагогическая целостность;
- неординарность и глубина педагогического мышления, нелинейность повествования, оригинальность замысла, композиции;
- аргументированность позиции с опорой на факты общественной жизни и собственный опыт. Деление на критерии весьма условно, но позволяет более точно оценить представленные материалы на соответствие целевой установке.

Низкий уровень развития навыков самореализации был выявлен у 5 конкурсантов, получивших оценки в диапазоне от 0 до 2 баллов. Они не представили в эссе собственной мировоззренческой и культурологической позиции, а воспользовались материалами из Интернета, не смогли предъявить уровень сформированности профессиональных компетенций, необходимый для работы в качестве учителя-наставника, а также способности к самоанализу и саморефлексии.

Средний уровень развития навыков самореализации был обнаружен у 10 конкурсантов, получивших оценки от 4 до 6 баллов. Основные недостатки их работ состояли в необоснованности собственной системы наставничества, непонимании миссии учителя-наставника, анализа деятельности своих наставников и их роли в профессиональном становлении как учителя.

Высокий уровень развития навыков самореализации был выявлен у 6 конкурсантов и получили от 7 до 10 баллов. В их работах были представлены описание собственной системы наставничества и анализ собственного становления как наставника, личностное отношение наставнической деятельности, обращение к словарям для уточнения понятий. Часть работ отличалась оригинальностью суждений о том, как становятся наставником и в чем смысл его работы. Одна конкурсная работа выделялась среди остальных логическим построением: взятый за основу работы эпиграф прошел красной нитью через все повествование. Работа другой конкурсантки выстраивалась через разговор с дочерью – молодым учителем.

Анализ результатов данного конкурсного испытания позволяет выявить средний уровень готовности учителей к наставнической деятельности, выражающийся в недостатке самоанализа и видения перспектив саморазвития и самосовершенствования.

Конкурсное испытание заочного тура «Методическая разработка мастер-класса» преследовало цель определения уровня готовности учителя-наставника к взаимодействию с начинающим педагогом по следующим критериям:

- методическое обоснование выбора образовательной технологии, приемов и методов обучения;
- логичность в построении занятия, соответствие содержания поставленным целям и задачам, использование способов, методов и приемов, обеспечивающих эффективность занятия, соответствие применяемых форм работы целеполаганию и их эффективность;
- содержательная глубина методического мастер-класса, опора на современные теории и концепции, актуальные представления о теме;
- использование различных способов мотивации и рефлексии обучающихся во время занятия.

Тему мастер-класса конкурсанты определяли самостоятельно, что и указывало на их готовность к решению нестандартных задач. К сожалению, не все конкурсанты при выборе темы ориентировались на эту установку. Так, например, одной из конкурсанток была выбрана тема «Байкал – чудо природы», которая, на взгляд экспертов, должна была бы раскрывать методическую систему работы по краеведению, формированию любви к малой родине, экологических знаний. Однако ни в целях, ни в задачах, ни в представленных технологиях и методических приемах такие направления не были отражены. Содержание не соответствовало выбранному формату мастер-класса. Или, например, тема «Кейс-технологии» не содержит указания на действие, которое будет реализовано. Тема «Волшебная страна детства» не связана с содержанием и поставленной целью – проектирование адаптивной образовательной среды и формирование индивидуального стиля творческой деятельности.

Отметим, что темы мастер-классов большинства участников отражали актуальные вопросы образовательной практики и собственную методическую систему учителя: «Проектирование индивидуальной образовательной программы непрерывного повышения квалификации педагога», «Нетрадиционные изобразительные техники на уроках изобразительного искусства». Нами было также отмечено быстрое реагирование учителей на новые задачи в образовательной политике, нашедшие отражение в темах мастер-классов: «Эффективные приемы формирования функциональной грамотности», «Формирование функциональной грамотности на уроках информатики в условиях реализации обновленных ФГОС», «Развитие креативного мышления учащихся на уроках английского языка», «Методы и приемы работы на уроке русского языка по формированию функциональной грамотности», «Формирование читательской грамотности».

Анализ представленных методических разработок мастер-классов показал, что 4 учителя свои материалы полностью взяли из Интернета (учитель русского языка и литературы, учитель информатики и два учителя начальных классов). Данный факт свидетельствует о низком уровне готовности этих учителей к взаимодействию с начинающими педагогами. Средний уровень готовности к взаимодействию обнаружили 12 учителей, набравших от 4 до 6 баллов. Высокий уровень готовности к взаимодействию был выявлен у 5 учителей, получивших высокий балл (от 7 до 10). Среди учителей с высоким уровнем готовности к взаимодействию – два учителя истории, а также учителя информатики, русского языка и литературы, начальных классов. Этот факт позволяет сделать вывод о том, что предмет преподавания не влияет на уровень готовности учителя к наставнической деятельности.

Очный этап проведения мастер-классов подтвердил наши выводы, сделанные по результатам экспертизы методических разработок. Нами были выявлены основные недостатки, свидетельствующие о необходимости повышения уровня готовности учителя к реализации взаимодействия и коррекции:

- несоответствие задач поставленной цели. Так, в части мероприятий цель и задачи не отражают проблематики темы. Например, заявлена тема «Формирование читательской грамотности», а в задачах отражены условия повышения функциональной грамотности вообще, а не конкретно читательской грамотности;
- несоответствие выбора педагогических технологий планируемым межпредметным результатам. Например, по теме, указанной выше, рассматривается в качестве основной технологии диалог, хотя для этой темы возможно использование разных современных образовательных технологий, в том числе интерактивных;
- несоответствие подробного графического конспекта занятия требованиям к его разработке. Графический конспект занятия либо вообще не представлен, либо его содержание не отвечает требованиям;
- несоответствие содержания мастер-класса заявленной тематике. Например, цель мероприятия определена как проектирование индивидуальной образовательной программы, а в задачах и содержании представлено проектирование индивидуального образовательного маршрута;
- несоответствие самоанализа критериям оценивания. Так, при самоанализе мастер-класса на тему «Развитие креативного мышления на уроках английского языка» рефлексия направлена на выявление эмоционального состояния, а не на анализ как один из приемов развития креативного мышления.

Вышеизложенное свидетельствует о недостаточной готовности учителя-наставника к выполнению методической функции, выступающей важной составляющей взаимодействия и коррекции.

Конкурсное испытание «Публичное выступление» на тему, по которой, на взгляд участника, должно быть организовано широкое и открытое общественное обсуждение, оценивалось по следующим критериям: масштабность постановки проблемы, глубина и оригинальность раскрытия темы, мировоззренческая позиция конкурсантов, убедительность, культура речи и презентации. Названные критерии отражают уровень готовности учителя-наставника к самореализации через осуществление научно-исследовательской, организаторской, аналитической функций.

Анализ результатов данного конкурсного испытания позволил выявить следующие моменты, свидетельствующие об уровне готовности к наставнической деятельности. Так, отдельные конкурсанты не смогли свои публичные выступления связать с проблемой, которую они представляли в эссе, мастер-классах. Часть конкурсантов обнаружили отсутствие навыков публичного выступления, читали текст по заготовленным заранее материалам, не расставляли акценты на наиболее значимые моменты, не аргументировали отдельные позиции, не были убедительными и оригинальными. В некоторых выступлениях не была раскрыта масштабность рассматриваемой проблемы.

Конкурсное испытание «Полезный совет от участника» предполагало представление в течение 5 минут собственной оригинальной идеи, способствующей повышению эффективности учебного, воспитательного процессов. По сути, задание напрямую выводило конкурсантов на демонстрацию умения находить инновационные подходы к решению нестандартных задач. Идеи оценивались через критерии оригинальности,

универсальности, креативности и речевой культуры. Наиболее оригинальными, отвечающими всем критериям стали полезные советы по следующим темам: «Приемы решения задач ЕГЭ для 11 класса по математике простым, быстрым способом», «Нужен слоган – сделай сам», «Ошибка – точка роста». Наряду с этим часть представленных полезных советов не соответствовала той тематике, которую выбрал конкурсант на других конкурсных испытаниях, часть была скопирована из интернет-подборок, что свидетельствовало о неготовности их адресатов к креативному мышлению.

Таким образом, проведенное исследование готовности учителей к наставнической деятельности позволяет сделать вывод о том, что готовность учителей, принявших участие в исследовании, к наставнической деятельности находится на среднем уровне. Типичными недостатками являются прежде всего неготовность к креативному мышлению, решению нестандартных задач в условиях выбора или в условиях неопределенности, неспособность к самоанализу, недостаточно развитые навыки публичного выступления, несформированная собственная методическая система.

## Заключение

Таким образом, проведенное исследование готовности учителя к выполнению функций наставника молодого педагога в образовательной организации позволяет сделать следующие выводы.

Несмотря на активное обсуждение и необходимость внедрения наставничества начинающих педагогов, в образовательных организациях еще не сложилась система наставничества, не выработана корпоративная культура наставничества. Выстраивание системы наставничества в школе выступает важным условием готовности учителя к наставнической деятельности. Такая система должна обеспечивать не только подбор наставников, но и разработку стандартов наставнической деятельности, показателей ее эффективности, организацию мониторинга и оценку эффективности деятельности системы и комплекса стимулирующих мер. Подобная системная работа позволит создать коллектив единомышленников, способных поддержать, совместными усилиями найти решение в нестандартной ситуации.

Большинство учителей имеет внутреннее желание и потребность в осуществлении наставнической деятельности, однако нуждается в повышении квалификации в части организационно-методической составляющей данного вида деятельности, в обмене опытом. Решение этой проблемы видится не только в организации мероприятий по повышению квалификации и обмену опытом внутри системы, но и в развитии социального партнерства школ с вузами, формировании общественного движения учителей-наставников.

Перспективным направлением дальнейшего исследования готовности учителя к наставнической деятельности выступает построение сетевого взаимодействия вузов, институтов развития образования и школ, предполагающего информационный обмен документами и сведениями, необходимыми для организации взаимодействия, проведение совместных научных и исследовательских проектов и мероприятий, создание профессиональной дискуссионной площадки для обмена опытом и обсуждения актуальных проблем наставничества.

## Источники | References

1. Андриади И. П., Темина С. Ю. Педагогический словарь. М.: ИНФРА-М, 2023.
2. Бакулина С. Ю., Кислова Н. Н., Леонов С. А., Майорова Н. В. Развитие инновационных форм наставничества в современной педагогической деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2023. Т. 25. № 2 (89).
3. Данилова М. В. Наставничество как средство закрепления молодежи в педагогической профессии // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2022. № 3.
4. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 7 (5).
5. Кислова Н. Н. Региональный опыт реализации программ поддержки и развития профессионального мастерства молодых педагогов // Образование и культурное пространство. 2022. № 2.
6. Кларин М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономическая теория, анализ, практика. 2016. № 5.
7. Кочкина С. Н. Роль педагога-наставника в современном мире // Педагогика: история, перспективы. 2020. Т. 3. № 2.
8. Лукьянова И. О. Наставничество как способ осуществления успешной адаптации молодых учителей // Интерактивная наука. 2022. № 7 (72).
9. Минияров В. М., Бубнова Л. М. Характеристика компонентов, составляющих педагогическую готовность будущих специалистов технического профиля к профессиональной педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 11-1.
10. Осипова Т. Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // Концепт. 2015. № 3.
11. Поздеева С. И. Наставничество как деятельностьное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16).
12. Пронькина И. Л. Нацпроект «Образование»: как организовать наставничество в школе. 2018. <https://director.rosuchebnik.ru/article/natsproekt-obrazovanie-kak-organizovat-nastavnichestvo-v-shkole/?ysclid=ll2f24qulq306576982>

13. Пшеничная В. В. Роль наставника в развитии профессиональных компетенций молодых педагогов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 4 (08).
14. Себельдина Е. В. Формирование психолого-педагогической готовности опытных сотрудников к наставнической деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-4.
15. Сулейманова Н. Как сделать наставничество эффективным // Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом). 2012. № 9.
16. Тарасова Н. В., Пастухова И. П., Чигрина С. Г. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструмент наращивания профессиональных компетенций педагогов: рекомендации для руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций. М., 2020.
17. A Resource Handbook for Mentors / Ontario Ministry of Education. 2010. <https://www.sgdsb.on.ca/upload/documents/ntip---partnering-for-success-ntipmentor.pdf>
18. Buchanan J., Prescott A., Schuck S., Aubusson P., Burke P., Louviere J. Teacher retention and attrition: Views of early career teachers // Australian Journal of Teacher Education. 2013. Vol. 38 (3). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n3.9>

### Информация об авторах | Author information

**RU****Фомицкая Галина Николаевна<sup>1</sup>**, д. пед. н., доц.**Базарова Татьяна Содномовна<sup>2</sup>**, д. пед. н., проф.<sup>1,2</sup> Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ**EN****Fomitskaya Galina Nikolaevna<sup>1</sup>**, Dr**Bazarova Tatyana Sodnomovna<sup>2</sup>**, Dr<sup>1,2</sup> Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude<sup>1</sup> [galinaf1961@mail.ru](mailto:galinaf1961@mail.ru), <sup>2</sup> [tbazarova@mail.ru](mailto:tbazarova@mail.ru)

### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 25.07.2023; опубликовано online (published online): 18.09.2023.

**Ключевые слова (keywords):** наставничество; учитель-наставник; молодой учитель; готовность к наставнической деятельности; mentoring; teacher mentor; young teacher; readiness for mentoring.