

Планирование результатов реализации системы (целевой модели) наставничества педагогических работников

Лекция (1 ч.). Критерии и показатели эффективности реализации системы наставничества педагогических работников в образовательной организации, муниципалитете и регионе. Риски внедрения системы наставничества педагогических работников в образовательных организациях и пути их минимизации.

Самостоятельная работа (1 ч.).

Изучение учебных материалов по теме. Подходы к разработке показателей и индикаторов эффективности системы (целевой модели) наставничества в конкретной образовательной организации.

План лекции

1. Планируемые (ожидаемые) результаты и критерии результативности внедрения и реализации системы (целевой модели) наставничества педагогических работников.
2. Инновационные стратегии наставничества, их роль в повышении результативности внедрения системы наставничества.
3. Критерии и показатели эффективности внедрения и функционирования системы наставничества педагогических работников. Социальные эффекты внедрения системы (целевой модели) наставничества.
4. Риски внедрения (применения) системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях и пути их минимизации.

Содержание лекции

1. Планируемые (ожидаемые) результаты и критерии результативности внедрения и реализации системы (целевой модели) наставничества педагогических работников

Планируемые (ожидаемые) результаты какой-либо деятельности позволяют сконструировать некий желаемый, но вместе с тем реальный образ будущего, который является стимулом для дальнейших изменений.

Планируемые результаты реализации системы наставничества педагогических работников в образовательных организациях коррелируют с ее целями. Соотношение между достигнутыми и планируемыми результатами определяет **результативность** внедрения системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательной организации.

Каковы **критерии и показатели**, позволяющие оценить результативность внедрения системы наставничества педагогических работников в системе общего образования?

1. На всех уровнях управления образованием созданы соответствующие условия (нормативные правовые, управленческие, кадровые, организационно-педагогические, финансово-экономические, учебно-методические), а также структуры, обеспечено развитие процессов, необходимых для внедрения системы (целевой модели) наставничества

педагогических работников. Этот критерий может включать в себя такие показатели, как полнота разработанного нормативного правового обеспечения системы, обеспеченность кадрами, способными вести наставническую деятельность, в том числе на дистанционной основе; обеспеченность кадрами, способными осуществлять обучение наставников, в том числе на дистанционной основе; разработка мер стимулирования и мотивирования наставничества на всех уровнях управления образованием, наличие организационно-методических, информационно-методических и психолого-педагогических условий внедрения наставничества педагогических работников; формирование двухконтурной структуры развития наставничества и т.д.

2. Превращение наставничества в широкое социально-профессиональное явление. Эта позиция может конкретизироваться через такие показатели, как охват значительного числа педагогов формальным, неформальным и информальным наставничеством как в роли наставников, так и в роли наставляемых; рост числа участников наставнической деятельности в течение нескольких лет (3–5 лет); развитие профессиональных перспектив педагогов старшего возраста и молодых педагогов в условиях цифровизации образования и т.д.

3. Превращение наставничества в важный фактор профессионального развития педагогов. Эта позиция конкретизируется через такие показатели, как доля молодых специалистов, вышедших после 3 лет работы на аттестацию; доля молодых специалистов, закрепившихся в профессии после 3 лет работы с наставником в школе и упрочивших свою профессиональную позицию; удовлетворенность молодых специалистов и других категорий педагогических работников, в отношении которых осуществлялось наставничество, собственным профессиональным развитием в ходе работы с наставником; участие наставников в деятельности муниципальных и региональных структур по развитию наставничества, предусматривающих их профессиональный рост; участие молодых / начинающих специалистов в исследовательской и проектной деятельности на внутреннем и внешнем контурах, в том числе с наставниками; рост числа молодых / начинающих педагогов, которые работали с наставниками и через несколько лет сами стали наставниками молодых педагогов; рост числа молодых педагогов, которые работают с наставниками и одновременно являются активными участниками предметных методических объединений.

4. Использование всего многообразия форм, типов, видов, наставничества, способов и методов реализации наставнических программ, которое позволит учитывать особенности каждой конкретной образовательной организации и подобрать наиболее оптимальные варианты для различных наставнических пар/групп. Эта позиция конкретизируется через такие показатели, как доля педагогов региона (муниципалитета, образовательной организации), участвующих в нетрадиционных видах наставничества, прежде всего – в реверсивном наставничестве; доля педагогов региона (муниципалитета, образовательной организации), участвующих в

нетрадиционных типах наставничества, доля педагогов региона (муниципалитета, образовательной организации), участвующих в нетрадиционных формах наставничества; представленность в регионах всех форм, типов и видов наставничества педагогических работников; участие молодых или начинающих специалистов в конкурсах профессионального мастерства на различных уровнях управления системой образования.

5. Сформированность системы наставничества в сетевых формах. Этот критерий может раскрываться через такие показатели, как наличие информационного ресурса для сопровождения наставничества (отдельный сайт / раздел на сайте органов исполнительной власти, платформы, серверы и сервисы); наличие единой информационной базы наставников и наставляемых; доля наставнических пар, сформированных на муниципальной и межмуниципальной основе благодаря электронному банку данных; участие педагогов в муниципальном (региональном) сетевом педагогическом сообществе (ассоциации), количество мероприятий в области наставничества, реализуемых через сетевые формы и т.д.).

6. Разработка мониторинговых, аналитических и оценочных процедур внедрения системы (целевой модели) наставничества педагогических работников, позволяющих управлять внедрением системы наставничества, оценивать результативность и эффективность ее внедрения. Этот критерий может конкретизироваться в таких показателях, как наличие разработанных диагностических, аналитических и оценочных материалов для проведения промежуточных мониторингов; разработка критериев эффективности и результативности наставнических практик; формирование экспертных сообществ по выявлению успешных инновационных практик; создание условий для обмена опытом и диссеминации наиболее успешных практик наставничества.

7. Обеспечение тесного, многофункционального и органичного взаимодействия структур наставничества на всех уровнях управления образованием. Показатели результативности этого критерия могут быть следующими: количество мероприятий и образовательных событий по наставничеству, в которых участвуют представители различных уровней управления образованием; степень вовлеченности в структуры внешнего контура педагогических работников образовательной организации, участие педагогов образовательных организаций в межмуниципальном, окружном, региональном, межрегиональном взаимодействии по наставничеству педагогических работников; количество и разнообразие контактов различных структур внутреннего и внешнего контуров с социальными партнерами по вопросам наставничества и т.д. Система наставничества позволяет этим структурам органично интегрироваться в национальную систему профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста, а также в единую федеральную систему научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров.

8. Влияние системы наставничества на качество образования. Собственно говоря, само по себе наставничество педагогических работников не является самоцелью. Оно осуществляется в конечном итоге в целях повышения качества образования обучающихся. Этот критерий может выражаться в таких показателях, как рост качества образования по результатам независимого оценивания – ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, на который непосредственно повлияла успешная наставническая деятельность; рост числа наставляемых педагогов, которые сами являются наставниками победителей региональных и Всероссийских предметных олимпиад обучающихся; рост числа наставляемых, которые побеждают в предметных олимпиадах для педагогов, рост числа наставляемых педагогов, которые сами стали наставниками молодых педагогов, рост числа наставников, чей опыт наставнической деятельности был обобщен на муниципальном, региональном, федеральном уровнях и т.д.

Также можно определить результативность внедрения системы наставничества педагогических работников в систему среднего профессионального и дополнительного образования.

Во-первых, разработка на федеральном и региональном уровне нормативной правовой основы наставничества педагогических работников в системе СПО как особого вида трудовой деятельности, которая снимает проблему нормативного разноречия и зависимости наставнической деятельности от эффективности административного ресурса.

Во-вторых, снятие остроты кадровой проблемы, связанной с отсутствием профессионального педагогического образования у педагогов специальных дисциплин, курсов, предметов и мастеров производственного обучения. Наличие у таких педагогов наставников смягчит процесс адаптации специалистов и создаст благоприятные условия для более успешной деятельности на педагогическом поприще.

В-третьих, снятие остроты кадровой проблемы, связанной с преобладанием в СПО педагогов старшего возраста над молодыми специалистами и педагогами среднего возраста, а также с недостаточным уровнем преподавания общеобразовательных предметов. Это может быть достигнуто путем развития нетрадиционных форм, типов и видов наставничества, включения педагогов СПО в работу стажировочных площадок, школ молодых педагогов, в систему тьюторского сопровождения ЦНППМ, в деятельность предметных ассоциаций педагогов.

В-четвертых, решение кадровой проблемы повышения квалификации узких специалистов. Результативность в решении этой проблемы определяется более широкой реализацией сетевых форм и модульных программ повышения квалификации с возможностью обучения по индивидуальной образовательной программе, широким привлечением социальных партнеров. Сюда также относится обеспечение возможности тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов в форме стажировок на базе ресурсных центров и лучших практик, участие педагогов

СПО и ДО в деятельности соответствующих профессиональных сообществ и ассоциаций педагогов.

В-пятых, решение кадровой проблемы, суть которой сводится к тому, что только каждый 15-й преподаватель системы СПО знаком с реальным производственным процессом. Результативность в решении данной проблемы видится в плоскости обучения значительного большинства преподавателей и мастеров производственного обучения по практико-ориентированным программам, в которых 70% времени отводится на активную производственную практику с наставниками.

В-шестых, решение кадровой проблемы подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения к работе с детьми с ОВЗ. Критерий результативности – полный охват преподавателей и мастеров производственного обучения обучением с наставниками для работы с детьми с ОВЗ с последующим их трудоустройством по системе движения «Абилимпикс».

В-седьмых, решение кадровой проблемы подготовки специалистов в тесном взаимодействии с бизнес-сообществом и по его запросам. Оно предполагает наличие наставников из числа бизнес-партнеров, которые участвуют в подготовке кадров в системе СПО.

В-восьмых, подготовка кадров для интенсивных практико-ориентированных программ нового уровня образования «Профессионалитет» в системе ГЧП (государственно-частного партнерства). Она решается специальным обучением мастеров-педагогов технологиям мультискиллинга (совмещение навыков, набор компетенций) и цифровым компетенциям. Наставники обучают мастеров-педагогов владению педагогическими, производственными, цифровыми навыками и способами конструирования программ при помощи цифрового конструктора компетенций.

В итоге внедрения и функционирования системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях складывается на разных уровнях управления образованием устойчивая инновационная модель наставничества педагогических работников в образовательных организациях, которая учитывает особенности образовательной организации, муниципальной образовательной сети, региональной образовательной системы.

2. Инновационные стратегии наставничества, их роль в повышении результативности внедрения системы наставничества

Для реализации инновационной системы наставничества необходимо использовать *инновационные стратегии* наставничества педагогических работников. Они призваны компенсировать недостатки традиционного наставничества, существенно усилив потенциал образовательной организации в повышении уровня профессионального мастерства педагогов.

Среди наиболее перспективных инновационных стратегий наставничества можно отметить привлечение молодых педагогов к

выполнению роли наставника по отношению к более опытным педагогам (реверсивное наставничество). Цель такой стратегии – восполнение у последних профессиональных дефицитов посредством цифровых и ИКТ-компетенций молодого поколения их коллег.

Очень эффективно использование различных типов, форм и видов наставничества, которое предполагает максимальный учет всех обстоятельств и характеристик профессиональной деятельности, личностных особенностей и конкретных жизненных ситуаций участников наставнических программ «под запрос».

Также к инновационным стратегиям, реализуемым на муниципальном, межмуниципальном и региональном уровнях, относится персонализированное наставничество, которое предполагает работу по индивидуальным образовательным маршрутам наставляемых.

Еще одна стратегия, существенно обновляющая практики наставничества, связана с развитием цифровой образовательной среды и сетевого партнерства в виртуальном пространстве. Дистанционное взаимодействие с социальными партнерами, другими образовательными организациями, педагогическими ассоциациями и предметными сообществами, педагогическими вузами и СПО, центрами непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и т.д. способно создать широкое и емкое виртуальное пространство многоуровневого сетевого наставничества.

В этом пространстве можно организовывать и проводить совместные интернет-проекты, целевые интенсивы, онлайн-марафоны от наставников, разрабатывать дистанционные курсы, записывать видеоролики, проводить консультации для групповых форм наставничества, организовывать деятельность кустовых методических объединений наставников, осуществлять подготовку к конкурсам профессионального мастерства, повышать квалификацию кураторов, экспертов и наставников муниципальных образовательных организаций, формировать экспертное сообщество для выявления лучших практик наставничества и диссеминации инновационного опыта в рамках муниципальной и межмуниципальной образовательной среды. Широкое виртуальное пространство многоуровневого сетевого наставничества позволит укрепить единое образовательное пространство страны.

В последние годы в связи с активной деятельностью региональных ЦНППМ получила широкое распространение такая инновационная стратегия наставничества, как тьюторство. Она направлена на устранение профессиональных затруднений и дефицитов у значительного количества педагогов. Тьютор оказывает методическую помощь при разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов педагогического работника. Он обеспечивает адресное сопровождение образовательного процесса, работает с кураторами по реализации персонализированных программ наставничества. Тьютор облегчает перенос приобретенных профессиональных компетенций в ежедневную педагогическую практику.

Тьюторы действуют через распределенную сеть муниципальной методической поддержки, включая муниципальные и межмуниципальные стажировочные площадки.

3. Критерии и показатели эффективности внедрения и функционирования системы наставничества педагогических работников. Социальные эффекты внедрения системы (целевой модели) наставничества

В современной теории и практике инновационного управления до сих пор не существует единой концепции оценки эффективности инноваций, но ведутся многочисленные исследования по данному вопросу.

Эффективность какой-либо деятельности подразумевает сопоставление достигнутых результатов с затратами, произведенными для их получения. Под затратами, как правило, понимаются привлекаемые ресурсы, которые были использованы для получения конкретных результатов. Это кадровые, организационные, материально-технические, финансово-экономические, психолого-педагогические, временные, интеллектуальные, информационные и другие ресурсы.

Главные критерии эффективности – превышение полученного эффекта от применения инновации над затратами на ее разработку и внедрение, а также превышение результата от введения инновации над результатами, которые получали традиционным способом или при помощи других инноваций. Эффективным считается также такое нововведение, при котором подобный эффект нельзя получить, используя иные известные способы. Показателями данных критериев является сопоставление конкретных полученных эффектов и конкретных затрат на их получение.

Представим себе такую ситуацию. В образовательной организации много времени и усилий ушло на разработку документации, программ, методических материалов для внедрения системы наставничества, на собрания и совещания по этому поводу, на согласование позиций с профсоюзной организацией, на деятельность методического объединения наставников. Были приложены определенные интеллектуальные усилия на осмысление подходов к процессу наставничества, оплачены услуги консалтинговых служб, которые помогли разработать необходимую документацию. Но при этом основная ставка делалась на традиционное наставничество преимущественно на внутреннем контуре организации и на административный ресурс без привлечения возможностей широкой педагогической общественности.

В результате ситуация с решением кадровых проблем в организации существенно не изменилась, а наставничество особо не отразилось ни на удовлетворенности наставнической деятельностью ее участников, ни на качестве учебно-воспитательного процесса. У организаторов внедрения новой модели и педагогов появилось чувство разочарования его итогами и желание отказаться от его продолжения. Этот факт свидетельствует о низкой эффективности внедрения и функционирования новой модели наставничества.

В данной ситуации потребуется тщательный разбор причин неудач, включая психологические и мотивационные факторы, готовность руководства управлять инновационной деятельностью, готовность педагогов принимать участие в предлагаемых нововведениях, уровень выполнения основных управленческих функций – планирование, организация, координирование, контроль, наличие завышенных или нереалистичных ожиданий.

Возьмем иную ситуацию. В образовательной организации главное внимание было уделено интенсивному взаимодействию внутреннего и внешнего контуров системы наставничества, в том числе на дистанционной основе, применялись разнообразные типы, формы, виды наставничества, много внимания уделялось вовлечению в наставническую деятельность большинства педагогов. Организация получила уникальную возможность иметь усиливающий эффект от взаимодействия различных структур и факторов на синергетической основе.

Самым значительным был социальный эффект от внедрения целевой модели, т.е. достижение определенных благ для отдельных категорий педагогов, не связанное с получением прибыли.

Во-первых, благодаря четко разработанной нормативной правовой базе были учтены и согласованы интересы участников наставнических программ и самой образовательной организации, решены вопросы, связанные со стимулированием, мотивированием и обучением наставников, сняты элементы конфликтности, улучшены межличностные отношения и психологический климат в педагогическом коллективе.

Во-вторых, образовательная организация укрепила лидерские позиции в образовании региона как эффективная точка роста, повысился статус и авторитет опытных педагогов организации, участвующих в муниципальных и региональных структурах наставничества, в дистанционном наставничестве, в обучении наставников и претендующих на присвоение новой квалификационной категории «педагог-наставник», одним из условий присвоения которой является эффективное участие в наставнической деятельности.

В-третьих, в организации сократилось время на адаптацию молодых и прибывших педагогов в новой для них профессиональной среде, снизилась текучесть кадров.

В-четвертых, организация получила опыт экспертной и аналитической деятельности, создания диагностических средств оценки эффективности наставничества.

В-пятых, администрация образовательной организации существенно повысила уровень управленческих компетенций, включая организацию контактов и сотрудничество с различными структурами во внутреннем и на внешнем контуре организации, с социальными партнерами.

В-шестых, педагоги образовательной организации оценили по достоинству общение в цифровой образовательной среде как со своими коллегами на различных уровнях образования, так и с обучающимися – представителями цифрового поколения.

В-седьмых, несколько ослабла острота проблемы профессионального выгорания педагогов старших возрастов, которые смогли найти себя в экспертной деятельности и в обучении наставников.

При этом следует иметь в виду, что позитивные социальные эффекты от нововведения может быть отсроченным во времени, т.е. проявиться далеко не сразу. Также важно понимать, что любая инновация прокладывает себе путь через преодоление прежних стереотипов, непонимание, нежелание что-либо изменять, а также через многочисленные риски, которые надо учитывать и минимизировать. Инновационная деятельность осуществляется в условиях неопределенности, процесс разработки и реализации проекта является достаточно длительным. Поэтому сложно предсказать и оценить на начальном этапе конечный результат нововведения.

4. Риски внедрения системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях и пути их минимизации

При внедрении системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях возможны риски, которые требуют продуманных мер по их минимизации.

Первый риск – недостаточное стимулирование и мотивирование наставничества педагогических работников. Если наставническая деятельность не имеет должного финансирования или нематериального мотивирования, она рискует довольно быстро приобрести затухающий характер, пойдет на убыль и фактически превратится в стандартную разновидность текущей методической работы. Только надежное, стабильное и достаточное финансирование и мотивирование наставничества позволит превратить его в массовое общественно-профессиональное движение, вовлекающее в свои ряды существенное большинство педагогических работников.

Меры, минимизирующие данный риск, должны представлять собой прежде всего нормативное правовое закрепление стимулирующих и мотивирующих мер по развитию наставничества как обязательных к исполнению, как выделенных отдельной строкой. Помимо этого, в минимизации подобного риска существенную роль должна сыграть профсоюзная организация образовательной организации, которая призвана защищать интересы педагогов.

Второй риск связан с так называемым «эффектом узнавания». В сознании значительного количества педагогов имеется представление о том, что наставничество – явление не новое, а, скорее, забытое и узнаваемое старое. Оно существовало раньше, ничего принципиально нового в этой системе нет, наставничество существует в каждой образовательной организации и без внедрения системы (целевой модели) наставничества как часть методической работы с молодыми педагогами. А потому ее внедрение вряд ли что-то существенно изменит в работе с кадрами. Педагоги и сами несколько десятилетий назад вступали в профессию с помощью наставника.

Минимизация данного риска состоит в фокусировании внимания педагогической общественности на инновационных аспектах и стратегиях современного наставничества, на изменившихся условиях развития наставнической деятельности в российском образовании. Необходимо представить ограниченность традиционного наставничества для решения насущных задач развития российского образования на современном этапе.

Третий риск – формализм в деле внедрения системы наставничества, нежелание административных и педагогических работников прикладывать усилия по развитию инновационных форм и видов наставничества.

Минимизировать данный риск можно путем активизации мероприятий по обмену опытом в отношении лучших практик наставничества, в ходе которых демонстрируется реальный педагогический эффект от наставничества и рефлексиируются пути его достижения, а также внесения в формы отчетности соответствующих требований.

Четвертый риск – реальная проблема нехватки кадров, способных быть эффективными высококвалифицированными наставниками и тем более обучать наставников, а также недостаточное количество хорошо разработанных методик и технологий обучения наставников и обеспечения наставнической деятельности, технологий взаимодействия наставнических пар.

Минимизация этого риска возможна на различных направлениях. Во-первых, это использование инновационного опыта обучения наставников, сложившегося в иных сферах деятельности, например, в бизнес-сообществе, на производстве, в системах управления персоналом и т.д. Это различные коучинги, бизнес-тренинги, интенсивы, форвард-сессии и т.д. Во-вторых, это использование отечественного и международного опыта, прежде всего в странах, имеющих высокий уровень развития образования. В-третьих, должна быть организована значительная работа на федеральном уровне по разработке соответствующих методик и технологий обучения наставников, изданию соответствующих учебных пособий, статей, научной литературы, по проведению курсов повышения квалификации и т.д.

Пятый риск связан с фрагментарностью и низкой степенью взаимодействия всех элементов двухконтурной структуры системы (целевой модели) наставничества. Без этого взаимодействия наставничество педагогических работников рискует остановиться на уровне 1960–1980-х годов, т.е. ограничиться исключительно рамками образовательной организации и традиционных видов наставничества.

Минимизация данного риска лежит в плоскости активности федеральных структур, которые способны выстроить полноценную дееспособную вертикаль наставничества педагогических работников, начиная от Академии Минпросвещения и заканчивая конкретной образовательной организацией.