

Список цитируемых источников

1. Dodge, B. The building blocks of a webquest. Retrieved May 1, 2005 [Electronic resource]. — Access mode: <http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm>. — Access date: 28.12.2020.
2. March, T. WebQuest for learning. Why WebQuest? [Electronic resource]. — Access mode: <http://tommarsh.com/learning/>. — Access date: 28.12.2020.
3. Молнар Т. І. Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / Т. І. Молнар // Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка. — Київ ; Харків : Стиль-Іздат, 2020. — С. 461—465.
4. Сокол, І. М. Квест: метод чи технологія? [Електронний ресурс] / І. М. Сокол // Комп'ютер у шк. та сім'ї. — 2014. — № 2. — С. 28—31. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_2_8. — Дата доступу: 28.12.2020.
5. Молнар Т. Міжкультурна освіта: історична ретроспектива і сучасний контекст / Т. Молнар // Vzdelavanie a spolocnost V: medzinarodny nekonferencny zbornik. — Presov, 2020. — Р. 60—64.
6. Скарби рідного краю : зб. текстів з напряму нац.-патріот. освітньої діяльності з дітьми дошк. віку (досвід роботи педагогів Закарпаття) / упоряд.: О. О. Тимофєєва, І. В. Тимофєєв. — Ужгород : РІК-У, 2020. — 368 с.
7. Маляточко : програма розвитку дітей прелат. та ран. віку / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2020. — 90 с.

УДК 378

Мындыкану Людмила Анатольевна

*Государственное учреждение образование «Минский городской институт развития образования»,
Минск, Республика Беларусь, myndykanu@yandex.by*

ПРАКТИКА МЕНТОРИНГА В КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрена проблема поиска, разработки и внедрения новых, актуальных форм профессионального развития воспитателя дошкольного образования в системе методической деятельности с учётом современных требований к качеству дошкольного образования.

Ключевые слова: менторинг; ментор; менти; профессиональное развитие; методическая деятельность.

Myndykanu Liudmila Anatolievna

Minsk city institute for education development, Minsk, Belarus, myndykanu@yandex.by

MENTORING PRACTICE IN THE CONCEPT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL TEACHERS

The article deals with the problem of finding, developing and introducing new, relevant forms of a preschool teacher professional growth in the system of methodological activities consistent with modern requirements for the quality of preschool education.

Key words: mentoring; mentor; mentee, professional development; methodological activity.

Введение. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года актуализирует задачу объединения усилий в области профессионального развития педагогов для улучшения кадрового обеспечения системы образования, совершенствования профессиональных компетенций педагога в условиях перехода к новой парадигме образования [1]. Как показывает практика, любая тенденция развития образования сводится к повышению его качества и признанию необходимости непрерывности образования педагога «через всю жизнь», что призвано обеспечить конкурентоспособность специалиста в XXI веке. В связи с этим одной из приоритетных задач перехода к новой парадигме образования является профессиональное развитие педагогов.

Анализ литературы, научно-практического опыта в области профессионального развития педагогов привёл нас к пониманию профессионального развития как «процесса профессионального самоопределения специалиста, его профессионального роста, творческого совершенствования в избранной области профессиональной деятельности, расширения профессиональной компетентности, необходимой ему для качественного выполнения профессиональных функций» [2; 3].

Как показывают многочисленные разработки, практический опыт методической работы, вопрос поиска эффективных методов и форм, которые бы актуализировали профессиональное развитие педагога, на сегодня остаётся открытым.

Основная часть. Понимая, что методическая работа располагает качественными ресурсами непосредственного и оперативного решения профессиональных запросов педагогов учреждений дошкольного образования, возникла необходимость разработки такой формы, которая помогла бы решить актуальные вопросы профессионального развития специалистов. Ориентировали поиск на имеющийся результативный и эффективный опыт по профессиональному развитию сотрудников в различных областях знания и деятельности, который даёт возможность отрасли работать на опережение и показывать высокую производительность. Так, были изучены и проанализированы формы работы с кадрами в бизнес-направлении, ИТ-направление, где было установлено, что эффективность работы компаний повышается за счёт развития в сотрудниках «благородного профессионализма», т. е. когда опытные, успешные сотрудники помогают менее опытным, где более опытный коллега выступает в роли советника, наставника (ментора), что обеспечивает возможность для профессионального развития, роста и поддержки менее опытного коллеги. Такая форма взаимодействия носит название менторинга и рассматривается как «инструмент наращивания личностной зрелости кадрового ресурса его профессионального развития и стимулирования» [4]. Особенность менторинга в том, что взаимоотношения субъектов (ментора и менти) основаны на равенстве, открытости и доверии. Общую цель процесса менторинга можно сформулировать как «сопроводить менти до такого этапа профессионального развития, на котором он сможет самостоятельно и с полной ответственностью реализовать порученные ему профессиональные задания» [5].

Таким образом, было определено, что менторинг может стать актуальной формой, ориентированной на профессиональное развитие воспитателей дошкольного образования, что позволило сформулировать цель работы в рамках методической деятельности: разработка и внедрение модели менторинга как актуальной формы профессионального развития воспитателей дошкольного образования.

Анализ качественных характеристик состава педагогических работников учреждений дошкольного образования, беседы, опрос администрации данных учреждений позволили выявить ту категорию педагогов, которая имеет «особые проблемные зоны» и затруднения в профессиональной деятельности. К данной категории педагогов в первую очередь респонденты отнесли: воспитателей дошкольного образования, не имеющих профильного образования, и воспитателей дошкольного образования в статусе молодого специалиста, где данную категорию воспитателей выделяет дефицит квалификации и опыта, а в отдельных случаях и профессиональная инертность; воспитателей дошкольного образования, находящихся в условиях профессиональной стагнации, что обуславливает снижение их профессиональной активности.

На основании анализа запросов администрации учреждений дошкольного образования были определены те профессиональные компетенции, которые необходимо сформировать у воспитателей без профильного образования, воспитателей в статусе молодого специалиста, что позволило нам определить направления профессионального развития менти, критерии и показатели, которые позволяют определить эффективность внедрения модели менторинга. Здесь необходимо отметить, что в показатели вошли обобщенные составляющие, которые вызвали наибольший запрос со стороны администрации учреждений дошкольного образования.

Спроектированная нами модель менторинга представляет собой целостную структуру со взаимосвязанными компонентами, которые несут определённую смысловую и содержательную нагрузку и ориентированы на конечный результат — профессиональное развитие воспитателя дошкольного образования. Модель отличает открытость, так как она встроена в контекст методической деятельности.

Охарактеризуем содержательные составляющие основных компонентов модели. Структура модели и деятельность всей системы менторинга определена взаимосвязанными действиями субъектов: менти — воспитатель дошкольного образования, в отношении которого осуществляется менторинг и который посредством взаимодействия с ментором, при его помощи и поддержке решает конкретные профессиональные задачи, приобретает новый опыт и развивает новые профессиональные навыки и компетенции; ментор — заведующий учреждением дошкольного образования, заместитель заведующего по основной деятельности, воспитатель дошкольного образования высшей квалификационной категории, имеющие успешный опыт в достижении профессиональных результатов; компетентен, готов поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки профессиональных процессов саморазвития, самореализации и самосовершенствования менти.

Таким образом, в рамках реализации модели менторинга используются следующие определения: менторинг в системе методической деятельности представляет собой форму, ориентированную на профессиональное развитие воспитателей дошкольного образования (менти), не имеющих профильного образования, молодых специалистов и проявивших заинтересованность участия в менторинге посредством обеспечения профессионального поддерживающего взаимоотношения их с опытным коллегой, обладающим высокими профессиональными и нравственными качествами, практическими знаниями и опытом (ментором), призванного обеспечить менти регулярную профессиональную поддержку, обратную связь по интересующему его направлению и готового вкладывать собственные ресурсы в личностный рост и профессиональное развитие менти.

Целевой компонент модели менторинга представлен целью: создание условий для актуализации процесса профессионального развития менти посредством передачи ему оптимально необходимого практического опыта ментора; а также конкретизирующими последовательность раскрытия и реализа-

ции цели задачами менторинга: 1) содействовать менти в определении профессиональных целей и путей их достижения; 2) способствовать формированию нового профессионального взгляда менти на выполняемую деятельность; 3) содействовать развитию способности менти самостоятельно повышать свой профессиональный уровень; 4) способствовать формированию интереса менти к профессиональной деятельности, достижению качественно новых показателей в реализации образовательной работы с воспитанниками; 5) оказывать менти помощь и поддержку при формировании личной линии развития и роста; 6) актуализировать возможности менти проектировать индивидуальную образовательную среду, которая позволит ему развиваться профессионально; 7) содействовать освоению и развитию управленческой компетенции ментора, его лидерского потенциала.

Взаимодействие в диаде «ментор—менти» при реализации вышеуказанных задач предусматривает построение данного процесса на основе следующих принципов: взаимности — ментор совершенствует свои навыки, а менти принимает обратную связь и открыт новому опыту; развития, но не исправления — ментор и менти в начале своего взаимодействия определяют цели развития, над достижением которых они будут совместно работать; доверия и соучастия — даёт возможность для ментора анализа и решения профессиональных проблем, искреннюю заинтересованность в достижении поставленной цели, проявление терпимости к точке зрения, отличающейся от собственной; профессиональной поддержки — ориентирован на сохранение индивидуальных приоритетов в создании для менти собственной траектории профессионального развития.

Эти принципы определяют качество реализации содержательно-процессуального компонента, который раскрывает содержательную составляющую построения процесса менторинга в период внедрения модели и представляет последовательные этапы реализации цели: 1) менторинг в отношении воспитателей, не имеющих профильного образования; 2) менторинг для воспитателей в статусе молодого специалиста; 3) менторинг для воспитателей, проявивших профессиональную заинтересованность в сопровождении ментора.

Каждый этап обусловлен цикличностью процесса менторинга и включает в себя:

- 1) определение участников менторинга (менторов и менти, желающих принять участие в менторинге);
- 2) ментор-сессии — установочные встречи для качественного взаимодействия диады;
- 3) формирование диады «ментор—менти» (с учётом критериев, важных для эффективного взаимодействия в диаде);
- 4) установочную встречу диады — знакомство участников, обсуждение ключевых договорённостей о формате взаимодействия, определение темы совместной работы;
- 5) работу в диаде — совместную работу по выбранной тематике, обсуждение и анализ достижений в реализации целей, детальный разбор ситуаций, вызывающих сложности у менти;
- 6) итог — встречу по результатам менторинга: обсуждение достижения целей, оценку результатов развития менти, корректировку направления работы, обсуждение дальнейших перспектив. Для качественного прохождения цикла разработан алгоритм взаимодействия диад.

Результативный компонент охарактеризует результаты проявления показателей профессионального развития у воспитателей дошкольного образования по результатам диагностики посредством интерпретированной модели Д. Филлипса. Раскрытием особенности её использования на этапе внедрения модели менторинга. Весь процесс менторинга разделён на четыре уровня, которые впоследствии и оцениваются. Таким образом, можно обеспечить применение полученных в процессе взаимодействия диады «ментор—менти» новых умений непосредственно на рабочем месте и, следовательно, добиться максимальных показателей от данного процесса.

Первый уровень — оценка реакции, где выясняется, как менти реагируют непосредственно на сам процесс менторинга, прослеживается ли эффект работы диады. Здесь в большей степени акцент делается на эмоциональную составляющую — нравится ли им, как будут использовать полученные умения на практике, т. е. как участники диады реагируют на процесс взаимодействия, такова и есть его оценка. Реакция на данном уровне, по мнению автора, является достаточно важным критерием успешности и эффективности всего процесса менторинга.

Второй уровень — умения и установки — нацелен на оценку уровня усвоения полученной новой для менти информации, сформированности целевых умений, изменились ли их (и на сколько) профессиональные знания и установки, где акцент делается на демонстрацию и транслирование полученных умений, знаний, навыков.

Третий уровень — оценка применения, где диагностируются изменения в профессиональном поведении менти при реализации образовательного процесса с воспитанниками. Диагностический инструментарий, который используется на этом этапе, заполняют представители администрации учреждения дошкольного образования. Диагностика менти на данном уровне (по нашим подсчётам) должна дать объективный результат процессу менторинга, так как руководитель учреждения должен увидеть проявление тех умений (компетенций) у воспитателя, которые он «запрашивал» на начало проекта, как результат сформированности показателя профессионального развития своего педагога.

Четвёртый уровень — оценка результата — предполагает выявление выполнения не только всех намеченных задач, но и определения экономической эффективности процесса менторинга в системе ме-

тодической деятельности, т. е. соотношение затраченных ресурсов на реализацию модели менторинга и качественных изменений в профессиональном развитии педагогов, участвующих в менторинге. Здесь инструментом выступит мониторинг при участии всех субъектов менторинга для анализа результатов — ожиданий от внедрения модели.

Заключение. Реализация модели менторинга в системе методической деятельности позволит актуализировать процесс профессионального развития воспитателя дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс] : одобр. Советом Министров Респ. Беларусь от 2 мая 2017 г. № 10 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: <http://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=Hk1100243>. — Дата доступа: 17.12.2020.
2. Жильцова, Л. В. Проблема профессионального развития педагогов дополнительного образования / Л. В. Жильцова // Высшее образование в России: история и современность : сб. науч. тр. / науч. ред. М. А. Дьячкова ; отв. ред. О. Н. Томяк. — Екатеринбург : УрГПУ, 2017. — С. 208—213.
3. Жук О. Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. — 2004. — № 12. — С. 6—67.
4. Илалтдинова, Е. Ю. Институт двойного наставничества — основа механизма постдипломного сопровождения целевой подготовки педагога / Е. Ю. Илалтдинова, Е. Л. Родионова, С. В. Фролова // Нижегород. образование. — 2017. — № 2. — С. 85—87.
5. Australian institute of commercialization [Electronic resource]. — Access mode: <http://www.innovationtoolbox.com.au/>. — Access date: 13.12.2020.

УДК 37.0321

Неделкова Анна Александровна

*Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, naa82@mail.ru*

ИНТЕГРАЦИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье исследуется проблема повышения качества педагогического образования в высшем учебном заведении. Автор считает, что одним из важных факторов повышения качества педагогического образования является интеграция субъектов образовательного пространства. Теоретическое осмысление проблемы, анализ практики позволили автору определить условия повышения качества педагогического образования посредством интеграции субъектов образовательного пространства.

Ключевые слова: педагогическое образование; образовательное пространство; интеграция; социальное партнерство; качество педагогического образования.

Nedelkova Anna Alexandrovna

Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, naa82@mail.ru

INTEGRATION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL SPACE AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF TEACHER TRAINING

The article examines the problem of improving the quality of teacher training in a higher educational institution. The author believes that one of the important factors for improving the quality of teacher training is the integration of subjects of the educational space. Theoretical understanding of the problem, analysis of practice allowed the author to determine the conditions for improving the quality of teacher training through the integration of subjects of the educational space.

Key words: pedagogical education; educational space; integration; social partnership; quality of teacher education.

Введение. Введение профессиональных стандартов актуализировало проблему поиска путей совершенствования подготовки педагогических кадров с позиций компетентностного подхода, необходимость формирования требуемых умений, навыков и способов деятельности в условиях образовательного процесса в университете. Анализ педагогического процесса позволяет констатировать, и это подтверждается опросами работодателей, что студенты, обучающиеся по педагогическому направлению, работают в организациях образования в периоды различных видов учебной и производственной практики в соответствии с договорами о сотрудничестве, которая носит дискретный характер и ограничивает пребывание обучающихся в организации конкретными сроками в соответствии с приказом. При таком подходе необходимость непрерывной практической подготовки студентов вступает в явное противоречие