

Второй Международной научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики, 16–17 апреля 2002 г. СПб., 2002.

4. Писарева С. А. Гуманитарные технологии в постдипломном образовании // Постдипломное образование в современном педагогическом университете: Коллективная монография / Под общей ред. И. С. Батраковой. СПб., 2007.

Е. Н. Агапова, С. Ю. Трапицын

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ И НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ*

В быстро меняющемся мире стратегические преимущества получают государства, способные создавать, накапливать и эффективно использовать инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодежь. Становление инновационной системы, рассматриваемое как приоритетное направление обновления экономики и социальной сферы, во многом определяется уровнем образованности нации, качеством образования.

Данные многочисленных исследований убедительно свидетельствуют, что главным, если не решающим фактором, определяющим успешность образовательной системы и уровень образовательных результатов ее учащихся, является качество работы учителей. Роль учителя в современном мире меняется, растет круг его профессиональных задач, становится шире сфера ответственности. Современному учителю нужно уметь работать в командах, совместно планировать образовательную деятельность, организовывать обучение в виртуальной среде, отслеживать и направлять индивидуальное развитие учащихся, организовывать межшкольные проекты, давать профессиональные консультации родителям, работать в поликультурной, поликонфессиональной и полинациональной среде, интегрировать детей со специальными потребностями и многое другое.

Разные страны по-разному решают задачи кадрового обеспечения системы образования: создают ясные и измеряемые стандарты компетентностей, которыми должен владеть учитель; внедряют гибкие системы аттестации, переподготовки и повышения квалификации; задают жесткие требования на входе в профессию и при этом обеспечивают возможности для постоянного обновления кадрового состава; ведут последовательную работу по введению начинающих учителей в профессию и сопровождению их карьеры и т. д.

Повышение качества подготовки и профессиональной деятельности педагогов является необходимым условием становления новой системы образования современной России. Российская школа остро нуждается в притоке новых кадров, в учителях, способных адекватно реагировать на изменение образовательной ситуации, новые условия профессиональной деятельности. Решение этой задачи осложняется сохраняющимся низким престижем профессии учителя, снижением профессиональной мотивации педагогических работников, ростом нагрузки на учителей, не связанной напрямую с педагогической деятельностью, низким процентом трудоустройства по специальности выпускников педагогических вузов. Предпринимаемые меры по повышению зарплат и обеспечению социальной защиты учителей принципиально не меняют ситуацию.

* Статья подготовлена в рамках выполнения РГПУ им. А. И. Герцена государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации на выполнение научно-исследовательских работ по теме «Разработка проекта программы модернизации педагогического образования».

Как показывают результаты исследований, современные тенденции в сфере кадрового обеспечения системы образования имеют выраженный негативный характер, тревожным являются растущие диспропорции в возрастном составе педагогов, растет доля учителей предпенсионного и пенсионного возраста. Существует проблема двойного негативного отбора в педагогическую профессию: на педагогические специальности поступают далеко не самые лучшие выпускники школ, выпускники педагогических вузов зачастую выбирают другие сферы деятельности, а те, кто все же идет работать в школы, в большинстве случаев не закрепляются в ней. В этой связи приоритетное значение для модернизации системы образования приобретает проблема привлечения и закрепления в ней талантливых учителей. При этом речь идет не только о выпускниках педагогических университетов (а их, кстати, всего 42 из более чем 200 вузов, осуществляющих подготовку по направлениям педагогического образования), и не только о молодых учителях, но всех тех, кто избрал своей профессией благородное и нелегкое дело воспитания подрастающего поколения.

Даже если мы говорим только о системе педагогического образования, следует ясно понимать, что ни один педагогический вуз или колледж не выпускает из своих стен полностью сформированные, высококвалифицированные педагогические кадры. Только в школе, в практической педагогической деятельности происходит процесс становления учителя как профессионала. От того, как пройдет период адаптации и профессионального становления начинающего педагога, зависит состоится ли он как учитель, останется ли в системе образования или найдет себя в других сферах деятельности. При этом проблема состоит не только и не столько в предметной подготовке выпускников вузов, хотя и она вызывает определенные нарекания, сколько в социализации молодого учителя в новой для него среде.

Анализ показывает, что даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация выпускника вуза может протекать длительно и сложно. Необходимость сочетания профессиональной и социальной адаптации к новой среде является для молодого педагога непростой задачей. Успешная профессионализация за короткий срок обеспечивает высокую эффективность его дальнейшего труда. Затрудненная, затянувшаяся адаптация оказывает не только негативное психоэмоциональное воздействие (появление чувства неполноценности, неуверенности, пессимизма, невротизации и психосоматических заболеваний), но приводит к снижению качества преподавания и взаимодействия с участниками педагогического процесса и, в конечном итоге, к ухудшению профессиональных показателей деятельности.

Молодой учитель, начинающий свою педагогическую карьеру в школе, сталкивается с целым рядом проблем, которые не всегда в состоянии самостоятельно решить. Это отсутствие педагогического и житейского опыта, слабое знание психологических особенностей современных школьников, недостаточное владение методами и приемами обучения. Для многих молодых учителей на первый план выходят социально-коммуникативные проблемы — налаживание отношений в педагогическом коллективе, позиционирование себя как состоявшегося профессионала-педагога среди более опытных учителей, выстраивание грамотных взаимоотношений с детскими коллективами. Не всем и не всегда удается наладить контакты с учащимися, особенно со слабоуспевающими, с так называемыми сложными детьми. Не всегда молодой учитель сталкивается и с объективной оценкой его труда. Это отражается на самооценке молодых специалистов — учитель воспринимает свой первый неудачный опыт как собственную профессиональную непригодность и зачастую делает неверный вывод о правильности выбора профессии.

По статистике, только 28% молодых специалистов, пришедших в школу за последние 7 лет, продолжают работать в ней. Остальные в среднем через 1,5 года меняют школу или совсем уходят из профессии. Анализ причин оттока молодых специалистов из сферы образования показывает, что преобладающей из них далеко не всегда является неудовлетворенность заработной платой и социальными гарантиями. На первое место все чаще выходят проблемы, связанные с особенностями начального этапа профессиональной педагогической деятельности, отсутствием грамотно разработанной администрацией образовательного учреждения программы адаптации и сопровождения молодых учителей. Таким образом, организация процесса сопровождения начального этапа профессионально-педагогической деятельности в изменившихся социально-экономических условиях и его научное обоснование должны стать актуальной задачей не только педагогической науки и практики, но и предметом особого внимания органов управления образованием, руководства школ и педагогических вузов, педагогического сообщества в целом.

Анализ мер, направленных на привлечение для работы в школу выпускников педагогических вузов, проведенный И. И. Черкасовой и Т. А. Ярковой [1], показывает, что главное внимание сегодня все еще уделяется выплате пособий, материальной заинтересованности и недостаточное — сопровождению начального этапа профессиональной деятельности молодых специалистов. В то же время исследователи указывают на позитивный опыт профессиональной адаптации молодых педагогов в ряде регионов страны, который требует научного обоснования, осмысления и обобщения.

Несмотря на имеющиеся научные разработки в области профессиональной адаптации и весьма интересный и поучительный опыт целого ряда образовательных учреждений по профессиональному становлению начинающего учителя, можно говорить о недостаточности концептуального обоснования процесса сопровождения начального этапа деятельности педагогов, его системного представления, основанного на согласованности действий на разных уровнях непрерывного профессионального педагогического образования (вузовском и послевузовском). Возрастание роли университетов в сопровождении начального этапа профессионально-педагогической деятельности отмечает в своем диссертационном исследовании В. Е. Янковский [2]. В разработанной им концепции «новой модели подготовки учителя» профессиональная подготовка становится «школоцентрированной», благодаря переходу от теории к школьной практике.

Следует отметить, что в российском образовании усиливаются проблемы, связанные с содействием трудоустройству выпускников педагогических вузов, обусловленные ликвидацией системы государственного распределения и ослаблением взаимодействия между вузами и школой. По мнению директора Межрегионального координационно-аналитического центра по проблемам трудоустройства и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профобразования МГТУ им. Н. Э. Баумана Е. П. Илясова, в настоящее время вуз напрямую не заинтересован в реализации своего продукта — трудоустройстве выпускников [3]. Осознавая важность этой проблемы, Министерство образования и науки РФ в последние годы предприняло ряд мер по формированию и функционированию общероссийской системы содействия трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования, в частности, было рекомендовано создать в вузах Центры содействия трудоустройству выпускников. Согласно письму от 21.02.2013 «О проведении мониторинга деятельности центров (служб) содействия трудоустройству выпускников учреждений высшего и среднего профессионального образования» и письму от 30.05.2013 «О мониторинге трудоустройства выпускников», будет проводиться ежегодный мониторинг этих структур и деятельности вузов, связанной с трудоустройством

выпускников. Несомненно, положительно следует оценивать уже сам факт организации такого мониторинга, безусловно, его содержание и процедуры будут совершенствоваться, однако анализ нынешнего содержания мониторинга показывает, что вряд ли он сможет реально повлиять на ситуацию с закреплением выпускников педагогических специальностей и направлений подготовки в российских школах.

Кроме того, деятельность существующих в вузах Центров содействия трудоустройству как структур, способствующих профессиональному становлению и развитию будущих педагогов, на сегодняшний день не охватывает вопросов сопровождения начального этапа их профессиональной деятельности. Как следует из перечня показателей, включенных в мониторинг, эта деятельность направлена, в первую очередь, на информационную и консультационную работу со студентами, подготовку методических материалов по вопросам трудоустройства, организацию взаимодействия вузов со службами занятости, работодателями, органами исполнительной власти и общественными организациями. Представляется, что сферу деятельности таких центров можно существенно расширить: они могут сочетать в себе элементы рекрутингового агентства, корпоративной кадровой службы, студенческого клуба, центра психологической поддержки, ассоциации выпускников, маркетинговой службы, центра дополнительного образования для студентов и учителей-наставников и т. п. В зону ответственности Центров содействия трудоустройству целесообразно также включить изучение тенденций в кадровом обеспечении сферы образования, анализ и прогнозирование потребностей современного рынка педагогического труда, изучение кадровых потребностей руководителей образовательных учреждений и спроса на компетентности по профилю университета, мониторинг профессиональных предпочтений студентов и отслеживание профессиональной карьеры выпускников вуза. В функции Центра может входить также организация цикла обучающих семинаров с целью развития личностных ресурсов выпускников педагогического вуза для их успешного трудоустройства, таких, например, как: «Обновленная конкурентоспособность на рынке труда», «Обзор рынка труда», «Развитие компетентности в общении», «Основы технологии самопрезентации при трудоустройстве», «Успешные переговоры», «Основы трудового законодательства», «Профессиональная карьера педагога» и т. п. [4].

Ограниченность возможностей по решению проблемы обновления педагогического кадров исключительно на основе мер, связанных с трудоустройством выпускников, обусловлена также тем, что ежегодно предоставляемые в министерство данные о реальных потребностях рынка педагогического труда и трудоустройстве выпускников вузов можно считать весьма приблизительными. Кроме того, что в отчетах не учитывается проявленная, но не реализованная выпускником готовность работать по специальности, как не фиксируется и неудачный самостоятельный поиск возможного места трудоустройства. Вместе с тем не секрет, что выпускники педагогических вузов при попытке устроиться на работу в школу зачастую сталкиваются с проблемой отсутствия вакантных мест, в то время как на муниципальном, региональном и федеральном уровнях говорят о нехватке молодых учителей. Это обусловлено, во-первых, тем, что информация о потребностях в педагогических кадрах не систематизирована в отделах образования, а разбросана по разным источникам; во-вторых, тем, что руководители ОУ недооценивают потенциал партнерства вузов и школ, позволяющий им активно участвовать в процессе подготовки кадров и осуществлять подбор молодых специалистов еще в период их обучения, а потому стараются закрыть вакантные должности за счет внутреннего совместительства; в-третьих, тем, что администрация школ, декларируя готовность к омоложению кадров, на деле не очень стремится распахнуть двери школ молодым педагогам, будучи не слишком высокого мнения об уровне их компетентности и опасаясь отрицательных послед-

ствий в виде снижения успеваемости учащихся, жалоб родителей, быстрого увольнения молодого педагога и т. п.

Анализ нормативных документов федерального и регионального уровней, в которых в той или иной степени затрагиваются проблемы подготовки педагогических кадров, позволяет сделать вывод, что лишь в очень немногих из них обращено внимание на обеспечение качества деятельности молодых педагогов. В частности, в разделе 3 Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» [5] говорится о внедрении системы моральных и материальных стимулов поддержки учительства и привлечении к педагогической профессии молодых талантливых людей. В докладе «О реализации национальной образовательной инициативы “Наша новая школа” в 2011 году» самой актуальной проблемой совершенствования кадрового корпуса, по данным электронного мониторинга и анализа отчетов 47 субъектов Российской Федерации, определено привлечение и закрепление на рабочих местах молодых специалистов. При этом в качестве главной причины проблемы называется неэффективность профессиональной адаптации.

Статья 46 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» «Педагогические, руководящие и иные работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность» констатирует, что заниматься педагогической деятельностью могут лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам. В Трудовой кодекс РФ с 2014 года вводится статья о квалификации работника. Ее уровень для каждого специалиста должен определяться в соответствии с профессиональным стандартом. Проект профессионального стандарта педагога по поручению Правительства РФ в 2013 году был разработан рабочей группой Общественного совета во главе с директором центра образования № 109 г. Москвы Е. Ямбургом и в настоящее время широко обсуждается в кругах педагогической общественности [6].

Профессиональный стандарт педагога, по мнению разработчиков, должен прийти на смену «морально устаревшим документам, до сих пор регламентировавшим его деятельность, призван, прежде всего, раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию... Труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля» [7]. Предлагаемые в проекте стандарта критерии оценки квалификации можно рассматривать и как средство отбора педагогических кадров, в том числе и молодых специалистов, в учреждения образования. Вместе с тем существует определенное разночтение в требованиях, предъявляемых к выпускнику педагогического вуза предлагаемым проектом профессионального педагогического стандарта, и действующим ФГОС по направлению «Педагогическое образование», на что, в частности, обращает внимание в своем исследовании И. С. Егорова [8]. Так, профессиональный стандарт педагога заявляет более широкий спектр качеств личности, чем предполагается при подготовке в вузе. Введение стандарта предполагается с 1 сентября 2014 года и совершенно очевидно, что это повлечет за собой изменение стандартов подготовки педагога в высшей школе, выстраивание новой системы сопровождения начального этапа деятельности педагога, предполагающего более активное взаимодействие вуза и ОУ, возрождение института наставничества. Очевидно, что в номенклатуре должностей вуза и школы должны быть должности наставника-преподавателя, осуществляющего сопровождение молодого специалиста со стороны вуза, и наставника-учителя, осуществляющего его адаптацию в конкретной школе, с фиксацией в должностных инструкциях прав, обязанностей и форм деятельности.

В то же время, согласно номенклатуре должностей педагогических работников организаций, ведущих образовательную деятельность, утвержденной Правительством Российской Федерации 8 августа 2013 года № 678 [9] и вступившей в силу 1 сентября 2013 года ни в вузах, ни в школах должность педагога-наставника не предусмотрена. Положение «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений» (утвержденном приказом Министерства образования и науки РФ от 27 марта 2006 года № 69) также не предусматривает дополнительно оплачиваемого времени на деятельность педагога-наставника. Даже в тех ОУ, где наставничество планируется и организуется руководителем, педагог-наставник осуществляет эту деятельность на добровольных началах или за символическую плату, что не может не сказываться на качестве процесса адаптации молодых педагогов и его успешности.

Вместе с тем понятие «педагог-наставник» довольно активно используется на уровне локальных документов образовательных учреждений. Так, на сайтах многих ОУ представлены «Положения о наставничестве», в которых наставничество определено как *деятельность по организации индивидуальной воспитательной работы с молодыми специалистами, не имеющими трудового стажа педагогической деятельности в образовательных учреждениях или со специалистами, назначенными на должность, по которой они не имеют опыта работы.*

Анализ нормативных документов системы образования федерального и регионального уровней показал, что нет в них и четкого определения понятия «молодой (или начинающий) педагог». В то же время, практика свидетельствует, что необходимо не просто определение данного понятия, но и дифференциация групп молодых (начинающих) педагогов, которым нужны различные адаптационные меры:

выпускники педагогических вузов без опыта работы;

выпускники педагогических вузов, имеющие опыт работы в других сферах деятельности;

выпускники педагогических вузов, давно получившие образование, но не имеющие опыта работы;

выпускники непедагогических вузов без опыта работы;

выпускника непедагогических вузов с опытом работы в других сферах деятельности;

выпускники педагогических вузов, имеющие опыт работы и переведенные в другой тип ОУ или на другую педагогическую должность;

выпускники педагогических вузов, вернувшиеся к профессиональной педагогической деятельности после длительного перерыва (более трех лет).

Изучение сайтов системы образования субъектов Российской Федерации показало, что целенаправленные мероприятия для молодых педагогов в регионах проводятся, однако, адресная поддержка с учетом представленных категорий, как правило, не используется.

Сегодня необходим комплексный подход к организации такого рода деятельности, институциональные преобразования в системе подготовки педагогических кадров, включающие, в частности, создание новых структур и модернизацию существующих. Такими структурами, обеспечивающими процессы адаптации и сопровождения начального этапа профессиональной деятельности педагогов, могут выступать:

— региональные «Центры карьеры»;

— педагогическая интернатура.

«Центр карьеры» — это созданное на базе ведущих педагогических вузов подразделение, основной целью которого является комплексная поддержка будущих педагогов

в выстраивании профессиональной педагогической карьеры, предоставление качественных и разнообразных сервисов, помогающих работникам образования в развитии профессиональных педагогических компетенций. Такое подразделение может выступать в качестве ключевого и связующего звена между вузом и работодателем, осуществляя супервизию начального этапа профессиональной деятельности.

Модель такого центра предложена Федеральным агентством по делам молодежи совместно с Российским союзом ректоров и Российским агентством международной информации РИА «Новости».

Педагогическая интернатура в составе комплексного подхода к интеграции университетской подготовки учителя со школьной практикой может реализовываться за счет системы мероприятий, предусматривающих:

- создание в вузах специальной структуры — «Интерн-центра»;
- формирование сети базовых школ и закрепление за ними статуса «стажировочных площадок»;
- определение юридического статуса педагога-интерна, разработка нормативно-правовой документации, регулирующей процесс поступления, обучения, отчисления и т. п. интернов.

Таблица 1

Интернатура по направлению «Педагогическое образование»
(продолжительность обучения 10–11 месяцев)

№	Компоненты	Содержание
1	Цель	Первичная последипломная стажировка выпускников вузов, проводимая после сдачи государственных экзаменов, на базе ОУ под наблюдением и руководством соответствующей кафедры вуза на условиях полной занятости для более быстрого прохождения процесса адаптации и профессионального становления
2	Задачи	Формирование и развитие у педагогов-интернов компетенций в избранной профессиональной деятельности; учебно-теоретическая подготовка выпускников бакалавриата в условиях, максимально приближенных к практике их будущей профессиональной деятельности; учебно-исследовательская подготовка выпускников бакалавриата, ориентированная на саморазвитие в профессиональной педагогической деятельности; совершенствование научно-практической подготовки бакалавров в избранной профессиональной деятельности
3	Правила приема	Порядок приема граждан РФ в интернатуру устанавливается «Положением о педагогической интернатуре», утверждаемым федеральным органом исполнительной власти. Претенденты (выпускники бакалавриата профильных и непрофильных направлений подготовки) подают документы в приемную комиссию вуза в период летней приемной кампании. Предусматривается выделение целевых мест для подготовки в интернатуре
4	Программы подготовки	Учебные планы и программы подготовки педагогов-интернов разрабатываются вузами самостоятельно в соответствии с ФГОС и стандартом профессиональной деятельности педагога
5	Структура содержания подготовки	Модульный принцип построения. Модуль — законченная, целостная система учебно-практической и учебно-теоретической подготовки в какой-либо специализированной профессиональной педагогической деятельности (например, помощника учителя начальных классов, помощника педагога-психолога; помощника социального педагога)

№	Компоненты	Содержание
6	Формы организации учебно-практической деятельности в интернатуре	Самостоятельная учебно-практическая и учебно-исследовательская работа по избранному профилю деятельности в «базовой» школе; помощь педагогу-наставнику в организации и проведении учебных занятий, воспитательных мероприятий; участие интерна в производственных совещаниях, педагогических советах, методических объединениях, профессиональных объединениях и других мероприятиях ОУ; ведение документации в части практической подготовки интернов (план, график, отчетная документация); обязательная работа в научных семинарах, проводимых на курирующих педагога-интерна кафедрах
5	Ожидаемые результаты:	Повышение качества профессиональной педагогической деятельности молодого педагога; предотвращение оттока из ОУ перспективных молодых учителей; наиболее адресное удовлетворение потребностей ОУ в учителях

Другим направлением взаимодействия вузов и ОУ в процессах профессиональной адаптации и сопровождения начального этапа профессиональной деятельности педагогов выступает системная организация наставничества.

Таблица 2

Подготовка педагогов-наставников ОУ на базе педагогических вузов

№	Компоненты	Содержание
1	Цель	Оказание помощи педагогам-наставникам в поэтапном формировании и развитии функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего педагога (проектировочного, организационного, конструктивного, аналитического) и соответствующих им профессионально важных качеств
2	Задачи	Подготовить педагога-наставника к совместному определению круга обязанностей и полномочий молодого специалиста, выявлению уровня сформированности профессиональных педагогических компетенций, составления программы адаптации; подготовить педагога-наставника к реализации программы адаптации, осуществления корректировки профессиональных умений молодого учителя и оказания помощи построения программы профессионального развития и самосовершенствования; сформировать контрольно-оценочные компетенции педагога-наставника с целью определения степени готовности молодого педагога к выполнению своих функциональных обязанностей
3	Система мероприятий по реализации мер государственной поддержки, повышения квалификации педагогов-наставников	Определение официального статуса педагога-наставника в документах различного уровня; Разработка профессионального стандарта педагога-наставника; Организация подготовки педагогов-наставников в системе дополнительного педагогического образования

№	Компоненты	Содержание
4	Критерии подбора педагогов-наставников	Высокий уровень профессиональной подготовки; развитые коммуникативные навыки и гибкость в общении; опыт воспитательной и методической работы; исполнительская дисциплина; стабильные результаты в работе; богатый жизненный опыт; способность и готовность делиться профессиональным опытом; стаж педагогической деятельности не менее 5 лет
5	Формы подготовки	Интерактивные формы работы: деловые и ролевые игры, работа в «малых группах», анализ ситуаций, создание «банка» конкретных ситуаций; научно-исследовательская работа; участие в совместных проектах и грантах вуза и ОУ; участие в конференциях, подготовка совместных публикаций (преподаватели вуза и педагоги-наставники); онлайн сопровождение педагогов-наставников
6	Ожидаемые результаты	Готовность педагогов-наставников к обучению молодых педагогов в ОУ, в том числе педагогической рефлексии, развитию творческого потенциала молодых учителей; умение обобщать педагогический опыт и учить этому молодых учителей; готовность выполнять роли тьютора, фасилитатора, коуча

Таблица 3

Организация процесса адаптации начинающего учителя в школе

№	Компоненты	Содержание
1	Цель	Оказание помощи молодым педагогам в профессиональном становлении
2	Задачи	Привить молодым педагогам интерес к педагогической деятельности; ускорить процесс профессионального становления педагога, развить его способности самостоятельно и качественно выполнять возложенные на него обязанности по занимаемой должности; способствовать успешной адаптации молодых педагогов к корпоративной культуре ОУ, сознательного и творческого отношения к выполнению обязанностей учителя
3	Формы организации	Вводное анкетирование, тестирование, собеседование; определение совместной программы работы начинающего учителя с педагогом-наставником; интерактивные формы работы: деловые и ролевые игры, работа в «малых группах», анализ ситуаций, самоактуализация и др., развивающие деловую коммуникацию, личное лидерство, способности принимать решения, умение аргументированно формулировать мысли
4	Ожидаемые результаты	Повышение профессиональной компетентности молодого педагога; развитие у молодых учителей навыков и умений, в соответствии с профессиональным стандартом педагога; всестороннее развитие имеющихся у молодого специалиста знаний в области предметной специализации и методики преподавания; ускорение процесса социализации молодого педагога; развитие готовности планировать и оценивать педагогическую деятельность; выработка индивидуального стиля деятельности у молодого педагога

Успешность реализации предлагаемой системы мер по повышению готовности начинающих педагогов к профессиональной деятельности обеспечивается разработкой и принятием на всех уровнях управления системой образования соответствующих нормативно-правовых актов, которые, на наш взгляд, в комплексе должны включать документы, представленные в табл. 4.

**Необходимая нормативно-правовая база процесса адаптации
и начального этапа профессиональной деятельности педагога**

№	Название документа	Цель документа
Федеральный уровень		
1	Постановление Правительства РФ «О мерах по адаптации молодых специалистов сферы образования в РФ»	Отразить содержание модели адаптации молодых учителей, осуществляющих свою профессиональную деятельность в общеобразовательных учреждениях РФ
2	Постановление Правительства РФ «О формировании института педагогов-наставников, осуществляющих профессиональную деятельность в общеобразовательных учреждениях»	Отразить принципы и инструменты формирования института педагогов-наставников, требования к кандидатам, условия труда, оплата, надбавки и пр.
3	Распоряжение Правительства РФ «О предоставлении субсидий в виде грантов преподавателям вузов, педагогам-интернам, педагогам-наставникам»	Регламентировать принципы, условия и формы организации деятельности и компенсации затрат на сопровождение начального этапа профессиональной деятельности и профессиональной адаптации начинающего педагога преподавателям вузов и педагогам-наставникам
4	Приказ Министерства образования и науки РФ «О создании на базе отобранных на конкурсной основе вузов педагогической интернатуры»	Отразить структуру, подчиненность, компетенции, финансирование, регламентировать принципы, условия и формы обучения, определить юридический статус педагога-интерна, нормативно-правовую документацию, регулирующую процесс поступления, обучения, отчисления интернов
5	Приказ Министерства образования и науки РФ «Об определении на конкурсной основе базовых ОУ для организации педагогической интернатуры и закреплении за ними статуса «стажировочных площадок»»	Регламентировать принципы, условия создания, финансирования ОУ — «стажировочных площадок» с учетом потребности в педагогических кадрах и региональных условий
6	Внести изменения в Приложение приказа Министерства образования и науки РФ от 26 марта 2010 года № 209 «Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных ОУ»	Отразить порядок аттестации молодых учителей для каждой из категорий, описанных выше В целях установления соответствия уровня квалификации молодых учителей, имеющих непрофильное образование, требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям, предусмотреть варианты теоретического испытания по педагогике, психологии и методике преподавания
7	Внести дополнение в приказ Министерства образования и науки РФ от 24 декабря 2010 года № 2075 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников»	Введение должности педагога-наставника и/или уменьшение педагогической нагрузки для учителя, совмещающего педагогическую деятельность с деятельностью наставника

Таким образом, организация взаимодействия педагогических вузов и школ по сопровождению процесса адаптации и начального этапа профессиональной деятельности педагогов является актуальной научно-практической задачей, решение которой будет способствовать успешной реализации государственной политики РФ в сфере образования,

обеспечит повышение качества подготовки и профессиональной деятельности педагогических кадров, создаст необходимые условия для обновления отечественной системы образования как важнейшего элемента инновационной системы страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Черкасова И. И., Яркова Т. А. Методологические основания концепции управления профессиональной адаптацией молодых педагогов // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 11.
2. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-sistema-i-soderzhanie-professionalnoy-podgotovki-uchitelya-v-sovremennyh-zapadnyh-stranah>
3. http://akvobr.ru/problema_sodeistvia_trudoustroistvu_vypusknikov.html
4. Ивлева О. В. Педагогическое сопровождение центра содействия трудоустройству выпускников вуза»: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2012.
5. <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591>
6. (<http://минобрнауки.рф/документы/3071>)
7. http://www.ug.ru/new_standards/6
8. Егорова И. С. Профессиональный стандарт педагога—2013 и система высшего профессионального образования [Текст] / И. С. Егорова, Е. А. Михалкина // Педагогика: традиции и инновации: Материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013.
9. Собрание законодательства Российской Федерации. 19.08.2013. № 33. С. 4381.

А. С. Турчин

ВНУТРЕННЯЯ ДИНАМИКА ВЫСШИХ УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕМИОТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящее время в психологической литературе отмечается необходимость разработки новых направлений психолого-акмеологической практики, соответствующих потребностям развивающегося общества. Акмеологическая теория учебной деятельности в основном сложилась в рамках общей и педагогической акмеологии, однако она нуждается в подпитке эмпирической практикой, прежде всего, практикой современного образования.

К числу перспективных практических приложений общей и педагогической акмеологии можно отнести акмеологию средств учебной деятельности. Наименее освоенной ее частью является система средств и условий учебной деятельности, точнее динамика их освоения субъектами образования.

В психологии давно утвердилось представление об учебной деятельности как родовой способности человека. Однако эта способность не формируется единообразно и (или) синхронно в условиях процесса образования, ориентированного на средние показатели респондентов одинакового возраста. Скорее можно говорить о потенциальных возможностях реализации акмеологических задатков с помощью взрослого — педагога или психолога, умеющих осуществлять психолого-акмеологическое сопровождение этого процесса. Именно такие специалисты должны лучше знать, какая именно комбинация дидактических средств и условий вхождения, существования и регулирования актив-