



НАСТАВНИЧЕСТВО В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

А. ДОЛГУШЕВА, В. КАДНЕВСКИЙ, Е. СЕРГИЕНКО

В самом общем виде наставничество определяется как способ передачи знаний, навыков и установок от более опытного человека менее опытному. Упоминания о наставничестве в таких его проявлениях, как система взаимного обучения, добровольчество, волонтерство, тьюторство, коучинг, мы встречаем в истории развития различных культурных сообществ от первобытности до современности.

В Государственной программе РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы» обозначены следующие проблемы: «Образование в некоторых школах (как правило, работающих со сложным контингентом учащихся) перестаёт выполнять функцию социального лифта. Для успешного обучения и социализации детей в таких школах необходимы специальные ресурсы, позволяющие осуществлять психологическое и социально-педагогическое сопровождение, тьюторство. На практике такая группа школ, напротив, испытывает дефицит ресурсов и стимулов» [1].

Наставник во внеурочной работе

По мнению большинства исследователей и практиков современного образования, именно внеурочная деятельность имеет значительные возможности для формирования инициативности, самостоятельности, способности к сотрудничеству, поскольку она менее регламентирована по сравнению с учебной деятельностью.

«Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общекультурное, общеинтеллектуальное), в том числе через такие формы, как экскурсии, кружки, секции, «круглые столы», конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, летние оздоровительные лагеря и др.» [6].

В современной России проблемы возрождения наставничества (после распада СССР) широко обсуждаются научной общественностью, инженерным сообществом, педагогами, политиками; налаживается наставническая работа в образовании и воспитании.

Научный и практический интерес представляет 10-летний опыт наставнической работы среди школьников с участием сотрудников Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского. С 2003 по 2007 годы на базе кафедры социальной работы, педагогики и психологии ОмГУ при поддержке фонда Jacobs



реализовывался российско-швейцарский проект «Продвижение компьютерных знаний и содействие развитию личности подростков «группы риска» через наставничество сверстников». Сотрудничая с германскими и швейцарскими коллегами из университетов Бонна и Берна, мы приобрели опыт использования наставничества сверстников в работе с подростками «группы риска», получили возможность всесторонне изучить этот феномен.

Во время работы в проекте подростки «группы риска» проходили обучение на системной основе по трёхступенчатой программе: 1-я ступень — освоение компьютерных знаний; 2-я ступень — работа в качестве наставников в группах сверстников для оказания им помощи в освоении компьютерных знаний; 3-я ступень — работа ПК-консультантами наставников и учеников. Успешное освоение каждой из ступеней давало участнику возможность перейти на следующую ступень проекта.

Роль наставника до известных пределов сопоставима с ролью учителя. Участвуя в проекте, подростки «группы риска» столкнулись с привлекательной для них ситуацией (освоение компьютерных знаний под руководством наставника-сверстника), позволяющей продемонстрировать себя в условиях, когда прежний стиль поведения не способствует успеху в новой ситуации и неизбежно требует другого поведения. Взрослый в этих заданных педагогических условиях выполняет лишь функцию организатора, координатора, при необходимости — консультанта (для наставника) по основным дидактическим вопросам организации деятельности ученика. Принцип невмешательства взрослого в процесс взаимодействия наставника-сверстника и ученика становится в данном случае определяющим.

Подобная организация взаимодействия ученика и наставника-сверстника позволяет учитывать различия в темпах усвоения знаний учениками и их предварительные знания. Наставник осваивает роль учителя, не имея специального, профессионального образования для такой деятельности, но при этом наставник обязан обладать более широким кругом предварительных знаний в заданной области, чем его ученик. Роль учителя стимулирует наставника расширять свои знания, осваивать новые умения.

Наставник передаёт знания, оказывает социально-психологическую поддержку, при этом между ребятами снимаются «барьеры власти». В задачи наставника-сверстника входит также контроль над уровнем освоения знаний учеником. Конечно, из-за недостаточного опыта оценивание наставника-сверстника по сравнению с учительским менее объективно, но зато у ребят нет преград возраста, и «ученик» может многократно обращаться к наставнику.

Принципы

Взаимодействие участников проекта строилось на основе:

- ♦ *принципа использования личностного ресурса*: для взаимодействия в условиях наставничества сверстников востребованы и поощряются лишь конструктивные способы, устоявшиеся за пределами проекта стереотипы поведения не работают. Нормы задают наставники;
- ♦ *принципа личной активности*: участие в проекте основано на личной инициативе и активности его участников;
- ♦ *принципа добровольности участия*: подростки должны осознавать, что вся ответственность за успешность деятельности в любой из ролей лежит только на них.



**Учебная активность**

Наставничество предполагает использование партнёрского стиля взаимодействия между подростками, заключается он в соорганизации учебной активности наставника и ученика. Мы выделили элементы процесса соорганизации учебной активности в рамках взаимодействия подростков [4]: мотив (самотивация «учеников» и «наставников»); проект (достижение учебного результата, выбор направления движения к результату за «учеником»); осуществление (наставник помогает ученику в освоении знаний, но не навязывает их, «барьер власти» снимается); рефлексия (совместная оценка процесса и результата, возможность их обсудить и выстроить перспективы).

Оценивание

Принципиальное значение и эффективность проекта оценивались на основании психодиагностических исследований: научные ожидания были проверены с помощью повторяющихся трёхуровневых измерений в экспериментальной и контрольной группах. Каждый участник проекта подвергался психодиагностическому исследованию в начале своего участия в проекте, по завершении своего участия в нём и через 30 недель после того, как он покинул проект. Исследования в контрольной группе были проведены параллельно исследованиям в группе участников первого потока.

За всё время существования проекта в нём приняли участие около тысячи подростков «группы риска» г. Омска и рабочего посёлка Русская Поляна в возрасте от 12 до 17 лет. Численность контрольной группы составила 200 подростков в возрасте 12–17 лет.

Критерием участия подростков в экспериментальной группе проекта была их принадлежность к «группе риска», определённая деструктивными нарушениями в развитии личности. Участники контрольной группы имели сходные проблемы. Динамика личностных изменений подростков этой группы изучалась с применением психодиагностического пакета, предложенного швейцарскими коллегами. Исследовались аспекты: *перспективы на будущее* (цель: изучение способности давать оценку своим перспективам на будущее); *позитивная и негативная аффективность* (цель: изучение преобладания положительных или отрицательных эмоций); *социальная тревожность* (цель: изучение способности адекватно оценивать себя при социальном взаимодействии); *удовлетворённость жизнью* (цель: изучение способности к субъективной оценке качества условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самого себя); *интернальный локус контроля* (цель: изучение способности принимать ответственность за события своей жизни на себя и их причины видеть в своём поведении и своих личностных особенностях); *самоэффективность* (цель: изучение способности верить в эффективность собственных действий и ожидать успеха от их реализации).

Для оценки статистической достоверности полученных в исследовании данных мы использовали метод дисперсионного анализа (ANOVA), который позволяет изучить влияние одного или нескольких факторов на зависимую переменную, а также взаимодействие факторов. Основным показателем ANOVA является F-отношение — эмпирическое значение F-критерия Фишера. Если полученное



значение F эмпирическое $\geq F$ критическое согласно таблице критических значений F -критерия, то речь идёт о статистической достоверности выявленного влияния. Результаты статистического анализа данных, где были выявлены значения F -критерия Фишера, значимые, по крайней мере, на 5-процентном уровне, можно представить следующим образом [3].

У подростков, участвующих в первой ступени проекта (учеников) (в сравнении с контрольной группой), к концу их участия в проекте:

- ◆ повысился уровень позитивной аффективности ($F_{кр}=1,328$, $F_{эмп}=32,61$);
- ◆ снизился уровень социальной тревожности ($F_{кр}=1,328$, $F_{эмп}=10,41$);
- ◆ возрос уровень удовлетворённости жизнью ($F_{кр}=1,328$, $F_{эмп}=4,42$);
- ◆ увеличился уровень радости жизни ($F_{кр}=1,328$, $F_{эмп}=4,92$).

На основании приведённых данных можно судить о преобладании у подростков (участников проекта) позитивных эмоций над негативными, возрастании у них способности адекватно оценивать себя при социальном взаимодействии и, как следствие, способности к позитивной субъективной оценке качества условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, самого себя.

У подростков — участников второй ступени проекта (наставников) к окончанию их участия в проекте можно было наблюдать следующие изменения:

- ◆ повысился уровень позитивной оценки своих перспектив на будущее ($F_{кр}=2,48$, $F_{эмп}=5,55$);
- ◆ возрос уровень интернальности локуса контроля ($F_{кр}=2,48$, $F_{эмп}=2,49$).

На основании приведённых данных можно судить о позитивных изменениях в способности подростков давать оценку своим перспективам на будущее. У подростков — наставников возросла способность брать ответственность за события своей жизни на себя, а их причины видеть в своём поведении и своих личностных особенностях и, как следствие, возрастании способности верить в эффективность собственных действий и ожидать успеха от их реализации.

О длительности эффектов, полученных в результате участия подростков в проекте, могут свидетельствовать исследования, проводимые по истечении 30 недель после завершения подростком участия в проекте. Анализ этих данных показывает, что чем дольше подросток находился в условиях проекта (минимальный срок пребывания — 10 недель, максимальный — 1,5 года), тем устойчивее позитивные изменения в его личности [5].

Динамика развития личности

Итак, наставничество сверстников как организованный нами комплекс педагогических условий взаимодействия подростков «группы риска» позволяет таким подросткам освоить новый социальный опыт, закрепить его в новых формах поведения в соответствии с выполняемой ролью, осознать свои новые возможности и качественно изменить, таким образом, свою социальную позицию в обществе. Все эти результаты свидетельствуют о позитивной динамике в развитии личности подростков — участников проекта, что подтверждается оценкой его эффективности. Этот опыт получил вполне предсказуемое и закономерное продолжение и развитие в регионе.

Проект давно завершён, но созданные в его рамках условия для организации внеурочной деятельности подростков с использованием наставничества свер-





стников продолжают работать. Проект стал своеобразной базой практики для студентов специальности «Социальная работа», а также площадкой для научно-исследовательской работы студентов, аспирантов и сотрудников кафедры. Потенциал, заложенный проектом, преумножается в социальных группах, формируемых на временной основе в лагерях летнего отдыха школьников. Эти группы организуются Министерством образования Омской области при активном участии сотрудников ОмГУ. Опыт наставничества в подростковой среде, накопленный в международном проекте, востребован, постоянно развивается и дополняется.

Помощник вожатого

В системе образования специалистов с квалификацией «вожатый» у нас не готовят и в каждом регионе вожатых подбирают по собственной схеме. В Омском регионе ежегодно формируется (в основном из студентов) контингент вожатых, которые выступают в роли наставников для каждой смены школьников в летних лагерях. В последние три года в практику наставничества внедряется новая форма — помощник вожатого: их подбирают из подростков, участников смены с лидерскими качествами, желающих работать на добровольной основе: практика показывает, что такая форма наставничества весьма продуктивна как для организации активных форм занятий смены, так и для воспитания потенциальных лидеров из помощников вожатых.

Сегодня в вожатых готовят на краткосрочных курсах, организуемых Дирекцией программ в сфере оздоровления и отдыха несовершеннолетних Омской области. Конечно, у молодых вожатых в первое время есть трудности при адаптации к новой для них должности: это проявляется в недостатке профессиональных знаний, умений и навыков, неуверенности в себе, часто связанной с недостатком эмоциональной поддержки более опытных вожатых.

Начинающий вожатый, приехавший работать в детский оздоровительный лагерь, попадает в другой мир. Адаптироваться приходится. Что называется, ежеминутно и ежесекундно, ведь вожатому приходится работать не только с «благополучными» детьми. При этом специфическая ситуация временного коллектива вожатых, особенно в первоначальные этапы формирования его микроклимата, также влияет на эмоциональное состояние молодого вожатого: новый коллектив, новые условия проживания и темп работы, незнакомые дети, высокие педагогические требования — всё это становится дополнительным стрессовым фактором, ведёт к нервным напряжениям и перенапряжениям. Поэтому обязательным условием успешной профессиональной адаптации вожатого, переживающего период стрессовой ситуации вступления в должность, становится владение практически всеми навыками саморегуляции. Практика показывает, что знаний по саморегуляции, полученных на краткосрочных курсах, как правило, не хватает. И здесь молодому вожатому необходима помощь более опытных вожатых — наставников, которые уже научились планировать свою работу таким образом, чтобы избежать стрессовых ситуаций, умеют научить, как справиться с эмоциями.

Опыт работы системы наставничества апробирован и показал свою высокую эффективность в детских оздоровительных лагерях «Лесная поляна», «Юбилейный», «Дружные ребята», «Иртышские зори» и многих других лагерях нашей области, где уже сложилась система наставничества между опытными и начинающими



вожатыми и действует социальный проект «Помощник вожатого». Этот проект разработан в рамках сотрудничества университетской кафедры и Дирекции программ в сфере оздоровления и отдыха несовершеннолетних Омской области. Особенность программы — возрастной ценз участников: в программе существуют возрастные рамки «для несовершеннолетних от 14 до 18 лет», которые хотят работать вожатыми но из-за своего возраста не имеющих возможности работать самостоятельно. Молодые вожатые в этом проекте проходят городскую школу подготовки вожатых, основные задачи которой: формирование лидерских наклонностей подростков, обучение теоретическим и практическим основам вожатского мастерства, выработка навыков работы с детьми в качестве помощника вожатого.

Преподают в школе директора лагерей, старшие вожатые и старшие педагоги, приглашённые специалисты. Наставничество осуществляют старшие и опытные вожатые: их работа заключается в сопровождении молодых вожатых, начиная от первичной подготовки до окончания лагерной смены. Постепенно формируется группа помощников вожатых, которые в дальнейшем распределяются по детским отрядам: в каждом отряде вместе с опытными вожатыми работают обычно по два помощника: они приобрели организационные и коммуникативные навыки, стали ответственными, целеустремлёнными, развитыми: теперь их уже никто не назовёт «группой риска».

Литература

1. Развитие образования на 2013—2020 годы: Государственная программа Российской Федерации: утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013г. № 792-р. Доступ из информационно-правового портала «Гарант»: [сайт]. URL: <http://base.garant.ru/70379634/> (дата обращения: 08.08.2013).

2. Гроб А. Яшински У. Дубенский Ю.П. и др. Продвижение компьютерных знаний и содействие развитию личности неблагополучной молодёжи через наставничество сверстников [Текст]. // Вестник Челяб. гос. пед. ун-та. Серия 2. Педагогика. Психология. Методика преподавания, 2005. С. 136–152.

3. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: Учеб. пос. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Речь, 2006.

4. Сергиенко Е.И. Наставничество сверстников как комплекс педагогических условий социального развития подростков «группы риска» // Исследование и проектирование в социальной работе: теория и практика: материалы VI заочной Международной научно-практической конференции. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. С. 146.

5. Сергиенко Е.И. «Наставничество» сверстников как способ социального развития подростков // Формирование научной картины мира человека XXI века: Матер. Междунар. науч.-практ. конф. Горно-Алтайск 1–4 февраля 2011 г. Горно-Алтайск: Ладомир, 2011. Ч. 1. С. 322–328.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Федеральный государственный образовательный стандарт: [сайт]. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения: 08.08.2013).

