

*Ладилова Надежда Анатольевна*

аспирант, начальник управления

ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»

г. Мытищи, Московская область

DOI 10.31483/r-111730

## **ЭКОСИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ВЕКТОР ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* в статье проанализированы научные подходы к проблеме; рассмотрена специфика реализации экосистемы педагогического наставничества в современных условиях цифровой трансформации образования и, в частности, дополнительного профессионального образования; сформулировано представление об экосистеме педагогического наставничества как векторе образования взрослых. Представлены основные результаты исследования, проведенного в рамках внедрения экосистемы педагогического наставничества в практику наставнической деятельности российских образовательных организаций.

*Ключевые слова:* система наставничества, педагогическое наставничество, экосистема, экосистемный подход, образование взрослых, неформальное обучение, пролонгированный функциональный мониторинг.

*Введение.* Образование является социальным институтом, влияющим на развитие человеческого капитала и трудового потенциала страны [3; 5], поэтому поиск новых механизмов повышения эффективности его функционирования и в целом конкурентоспособности имеет выраженный опережающий характер.

Ключевые вызовы (стремительное обновление информации, рост темпов цифровизации, трансформация рынка труда, исчезновение некоторых профессий, демографические сдвиги) способствуют выдвиганию новых требований к современному образованию.

Интенсивное развитие цифровой экономики влияет на изменение требований к подготовке и профессиональному развитию педагогических работников и, в частности, актуализирует проблему развития цифровых компетенций и гибких

навыков, что обуславливает объективную необходимость трансформации традиционной системы образования взрослых [11].

Одним из механизмов сопровождения/поддержки педагогических кадров в профессионально-личностном развитии становится экосистема наставничества, по поводу которой ведется развернутая научная дискуссия.

*Обзор литературы.* Анализ научных публикаций последних лет об экосистемах в современном образовании [1; 2; 4; 6–9; 12] свидетельствует о следующем.

Будущее образования в контексте формирования его новой парадигмы, связанной с экосистемами, дискутируется на основе ключевых смыслов и механизмов модели *lifelong learning* – обучения на протяжении всей жизни. Толкование экосистемы как понятия в данное время отличается многоплановостью, размытостью, неопределенностью, является скорее неформальным и воспринимается как собирательное.

Образовательная экосистема определяется как новая управленческая парадигма процесса обучения и подготовки людей, самоорганизующаяся, саморазвивающаяся, саморегулирующаяся адаптивная образовательная среда.

Примечательно, что в этих условиях средовой подход приобретает другое смысловое значение. Это связано с непрерывностью расширения образовательной среды вследствие поиска новых источников знания, кооперации с партнерами и сообществами, что знаменует приобретение средой качеств экосистемы, в которой каждый субъект имеет возможность выбора индивидуальной, удобной и качественной для развития образовательной и в перспективе профессиональной сферы.

Согласно исследованиям, в настоящее время происходит трансформация образования в целостную экосистему с множественным разнообразием образовательных элементов, форумов, онлайн-курсов, мобильных приложений, устройств и других образовательных форматов.

В научных публикациях подчеркивается чрезвычайная важность не прорывного, а эволюционного возникновения новой экосистемы, её буквального «вырастания» из нынешней системы.

Проявлением цифровой трансформации образования становится создание цифровых образовательных экосистем, обусловленных переходом к сетевым моделям обучения и развития на принципах сотрудничества, открытости, доверительности, в условиях горизонтальных неиерархических структур, стратегии и координации, содействия и продвижения, но вероятностного характера результатов.

Акцентируется внимание на невозможности предвидеть в цифровой среде сложность изменений, поскольку, в свою очередь, затруднительно прогнозировать наличие определенного преимущества конкретных внешних факторов развития личности.

По мнению ученых, образовательная экосистема является особенной «сетью» участников как источников развития друг для друга, которые устанавливают осознанно и самостоятельно взаимозависимые и развивающиеся отношения, побуждающие к возникновению новых возможностей образования на протяжении жизни. Ядро образовательной экосистемы – педагог с возрастными и индивидуальными особенностями, образовательными и жизненными запросами и потребностями, личность с ценностными установками. Главный подход – центрирование на педагоге для поддержки его запросов среди выбора множества источников информации и вариантов решений, влияющих на его профессионально-личностное развитие и прогнозируемые изменения.

Суть цифровой образовательной экосистемы изучается во взаимодействии с множеством заинтересованных сторон, которые сопряжены взаимовыгодными отношениями, что открывает новые альтернативные возможности для сотрудничества.

К основным характеристикам образовательных экосистем относятся такие, как сложность и нелинейность, гибкие формы взаимодействия, сотворчество, синергетический эффект, сотрудничество, многосторонность, целенаправленность,

смещение в сеть; субъектность; адаптивность, самоорганизация и саморегуляция процессов энергообмена и инфообмена; коэволюция среды и ее субъектов.

Образовательные экосистемы, как возникающая практика для будущего образования, строятся на сетевом взаимодействии объектов и субъектов образования. Особенность экосистемы заключается именно в горизонтальной распределенной модели управления.

Специфика функционирования экосистемы состоит в том, что ее составляющие зависят и существуют под воздействием внешнего окружения, но и сама экосистема способна влиять на внешнюю действительность и трансформировать ее динамичным образом.

В исследованиях изложено предположение о том, что субъектом цифровой образовательной экосистемы можно стать при наличии ряда компетенций, в числе которых: умение осознанно воспринимать цифровой контент, оценивать достоверность информации; системно мыслить в цифровой действительности; использовать для самообразования потенциал цифровой экосистемы; в цифровой среде брать ответственность за принимаемые решения; соблюдать правила и нормы сетевой этики, авторского права и мн. др.

Ученые выделяют внешние побудительные факторы, способствующие возникновению образовательных экосистем. В их числе: культура (ценности, убеждения, взаимоотношения субъектов); процедуры (нормативные акты, договоренности); реализация (новые проекты, исследования, сотрудничество); ресурсы (человеческий капитал, навыки и возможности, технологии, финансирование).

Важно, что большое количество проанализированных научных разработок относится к исследованиям образовательных экосистем с ядром – университеты как сообщества сообществ, центры инициатив и инноваций, открытые площадки педагогического творчества, обладатели значительной ресурсной базой и опыта сотрудничества.

Согласно исследованиям, неформальное дополнительное образование дает взрослому человеку больше, чем основное; отличается наличием открытой образовательной среды, профессионального сообщества, ресурсов и условий ее

устойчивости (разнообразие участников; активное взаимодействие и сотрудничество, сочетание поддержки и требовательности) и рассматривается в качестве механизма поддержки/сопровождения педагогов в профессионально-личностном развитии.

Эти функции в определенной степени выполняет цифровая образовательная экосистема на базе платформы Минпросвещения России, обуславливающая специальный формат обучения по программам дополнительного профессионального образования (комфортный конструктор программ, непрерывность доступа, единый личный кабинет, простой способ записи, отлаженная система фильтров, аналитика личных успехов и т. п.); а также возможность самостоятельного выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов и в целом непрерывность в профессиональном развитии педагогических работников.

Примечательно, что цифровизация позволяет формировать образовательную экосистему, в которой можно создать для себя «дружественное» (технологическое, методическое, партнерское и пр.) окружение; получить возможность выбора образовательного формата и устойчивую обратную связь со всеми участниками вне зависимости от местоположения.

По мнению исследователей, новая образовательная экосистема в условиях сетевого сообщества – это масштабная площадка коммуникаций с интенсивным взаимодействием и обменом информацией большого количества субъектов, имеющих общность интересов; это неформализованная практика получения опыта от профессионалов; это запрос на переход к новым моделям как инструментам удовлетворения запросов и потребностей, связанных в том числе и с получением новых социальных и профессиональных контактов.

В результате анализа научных публикаций выявлена следующая взаимообусловленность: консолидация с другими участниками экосистемы приводит к минимизации/экономии ресурсов, а за счет неиспользованных средств возникает возможность развития новых направлений.

*Следовательно, экосистема образования может рассматриваться в качестве одного из возможных способов оптимизации применения ограниченных ресурсов без потери инновационного потенциала.*

Таким образом, на основе анализа научных публикаций, а также целевых и содержательных установок системы (целевой модели) наставничества [10] формировалось представление об экосистеме педагогического наставничества (в формате «педагог – педагог») как векторе дополнительного профессионального образования.

*Материалы и методы.* Изначально предусматривалось стратегическое ориентирование на перспективную технологию наставничества – *самопроектирование педагогом самого себя в профессии на основе желаемого образа.*

Поэтапность (2022–2025 гг.) внедрения целевой модели в российские образовательные организации осуществляется в контексте соблюдения ее характерных особенностей: использование интернет-среды при выстраивании практик наставничества, опора на лучший опыт; нацеленность на помощь педагогам в разных формах и видах наставничества; расширение пространства сопровождения/поддержки наставников в масштабах муниципалитета, региона, страны; интеграция в единую федеральную систему научно-методического сопровождения педагогических работников, что в целом обуславливает восприятие собственно модели как экосистемы наставничества педагогических работников.

Какие компоненты модели усиливают её экосистемный формат?

Целевая ориентированность на непрерывный профессиональный рост и самоопределение, самореализацию и закрепление в профессии педагогов обеспечены созданием оптимальных условий и механизмов развития наставничества.

Выстроенность модели (среди прочих) на основе принципа системности и стратегической целостности обуславливает ее внедрение с максимальным охватом всех необходимых структур системы образования на институциональном, муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

Двухконтурная структурность (внутренний контур образовательной организации и по отношению к ней внешний контур) модели постепенно «расширяет/присоединяет» уровни (институциональный, муниципальный, региональный, федеральный) образовательного пространства наставнической деятельности. Компоненты внутреннего контура влияют на реализацию модели на институциональном уровне и формирование банка лучших практик педагогического наставничества. Компоненты внешнего контура регионального уровня (специалисты различных уровней управления образованием, ИРО/ИПК, ЦНППИМ ПР) влияют на организацию деятельности профессиональных педагогических сообществ (ассоциаций) на региональном уровне на основе информационно-коммуникационных технологий. Компоненты внешнего контура федерального уровня: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения Российской Федерации» (ведет федеральный реестр программ ДППО по наставничеству; мероприятия по внедрению модели и методической поддержке системы наставничества в целом) и федеральные центры научно-методического сопровождения педагогов на базе организаций высшего образования (реализуют фундаментальные и прикладные исследования, трансфер научных достижений и передовых педагогических технологий в сферу образования).

Граница между внутренним и внешним контурами, между различными уровнями внешнего контура подвижная, что предусматривает возможность обеспечения вариативности при внедрении системы наставничества.

Модель обуславливает помощь/поддержку в формировании цифровой информационно-коммуникативной среды наставничества между школами, единого научно-методического сопровождения педагогических работников, стратегических партнерских отношений на институциональном и вне институциональном уровнях.

Комфорт взаимодействия обеспечивается созданием следующих позитивных условий: доверительная атмосфера, отношения уважения и взаимопомощи

в коллективе/сообществе; предупреждение проблемных ситуаций в парах/коллективах, меры по повышению стрессоустойчивости наставников и наставляемых и т. п.

Построение системы (модели) в контексте персонализированной направленности на конкретного педагога предусматривает решение именно его профессионально-личностных и социальных проблем в условиях необходимости и целесообразности соблюдения особенностей и интенсивности их преодоления.

Внедрение системы (целевой модели) наставничества направлено на функционирование единой федеральной системы научно-методического сопровождения в части поддержки педагогов «на местах»; создание результативной среды педагогического наставничества в российских образовательных организациях (в том числе цифровая информационно-коммуникационная среда, координация вертикальных и горизонтальных связей; разработка персонализированных программ, а также перечня мероприятий дорожной карты по их реализации; деятельность сетевых сообществ, педагогических ассоциаций, региональных стажировочных площадок и т. д.; обмен инновационным опытом и лучшими практиками и пр.).

Изучение процесса внедрения целевой модели как экосистемы педагогического наставничества осуществляется в формате органического компонента экосистемы – пролонгированного функционального мониторинга. Мониторингу, как процедуре оценивания, присущи масштаб, продолжительность, систематический сбор информации у постоянного состава респондентов и целенаправленность; применение на каждом этапе совокупности постоянных и временно используемых показателей; открытое представление результатов; управляющее последствие. Мониторинг выполняет функции оперативной обратной связи. Региональные координаторы при подготовке запрашиваемых данных проводят дополнительные внутренние мониторинги, что способствует достоверности результатов и своеобразию функционирования мониторинга на основе сочетания горизонтального и вертикального векторов.

Для повышения качества внедрения модели между фазами проведения мониторинга используется специально разработанное организационно-методическое сопровождение (краткосрочные курсы, микрокурсы, обучающие вебинары; всероссийские марафоны наставничества; фестивали наставников, практикумы и мн. др.) деятельности респондентов-кураторов и участников педагогического наставничества.

*Результаты исследования.* В исследовании приняли участие 42018 респондентов из 86 регионов Российской Федерации.

*Выводы* по итогам исследования заключаются в следующем.

В педагогическом сообществе сложилось представление об экосистеме педагогического наставничества как эффективном механизме профессионального развития педагогических работников.

Изучение экосистемы педагогического наставничества как вектора дополнительного профессионального образования диктует целесообразность осмысления различных форм поствузовского образования, в том числе и педагогического наставничества, в контексте непрерывности образования взрослых.

Современные цифровые ресурсы дают импульс созданию экосистемных связей, обеспечивают новый уровень взаимодействия наставников и наставляемых, оперативную «обратную связь»; своевременность обновления контента; изменение формы его донесения; становятся действенным механизмом, благодаря которому экосистема педагогического наставничества обретает качества саморазвивающейся практики, способствует установлению новых деловых и профессионально-личностных контактов, выстраиванию социально-профессиональных и социокультурных общностей.

Цифровые ресурсы применяются в разном формате системной работы по диссеминации лучшего опыта наставничества; при формировании банков лучших практик; при взаимодействии наставнических пар на основе регионального сетевого/цифрового ресурса; при использовании региональных дополнительных программ повышения квалификации и иных форм обучения наставников или педагогов, планирующих ими стать; при осуществлении управления внедрением

экосистемы наставничества на региональном уровне. Цифровые ресурсы размещаются как вкладки о наставничестве, сетевые сообщества, сайты наставнических центров, рубрики методических центров, региональные реестры наставников и т. п.

Применение цифровых образовательных ресурсов, по мнению респондентов, влияет на обеспечение доступа к эффективным педагогическим практикам коллег (44%), на получение советов учителей-практиков (28%), на поддержку профессионального сообщества (18%) и возможность сотрудничества с наставниками из других регионов (10%) и т. п.

Проведение исследования с применением цифровых ресурсов способствовало созданию комфортной среды во всероссийском образовательном пространстве для оценивания показателей внедрения экосистемы наставничества, взаимодействия и сотрудничества федерального оператора и региональных респондентов-кураторов, уменьшения временных затрат, активизации обмена информацией и эффективности обратной связи.

Экосистема педагогического наставничества строится на принципах образования взрослых и включает несколько взаимосвязанных элементов (участники, процессы, характер связей).

Экосистема педагогического наставничества носит глокальный характер, сочетает локальные (образовательная организация) и глобальные (муниципалитет, регион, федеральный уровень) условия и факторы; служит связи внутреннего и внешнего контура экосистемы.

Специфика экосистемы педагогического наставничества состоит в поддержке лучших/эффективных практик, благодаря чему отношения и связи (сочетание горизонтальных и вертикальных с преобладанием горизонтальных) между участниками постоянно обновляются.

В регионах проводится масштабная системная работа по распространению опыта реализации лучших практик педагогического наставничества через конкурсы; научно-практические конференции, марафоны и эстафеты, вебинары, ярмарки инновационных практик, фестивали, форумы, кейс-чемпионаты.

Сравнение результатов мониторинга 2022 и 2023 гг. свидетельствует о существенном приросте количества регионов по показателю «охват педагогическим наставничеством всех образовательных организаций разных уровней образования». Наличие в образовательных организациях практики наставничества подтверждают около 90% респондентов; опыта профессионального взаимодействия с коллегами в сетевом режиме – более 60% участников.

Обнаружена устойчивая тенденция: внедрение экосистемы педагогического наставничества осуществляется ускоренными темпами в образовательных организациях общего и среднего профессионального образования; но гораздо более замедленными в образовательных организациях дополнительного профессионального образования.

В образовательных организациях общего, среднего профессионального и дополнительного образования всех регионов созданы нормативно-правовые условия для реализации экосистемы педагогического наставничества. Высокие результаты по показателю «наличие утвержденных положений о педагогическом наставничестве» подтвердили свыше 97% образовательных организаций в общем образовании; около 96% – в среднем профессиональном образовании и немногим более 90% – в дополнительном профессиональном образовании. Количество образовательных организаций, имеющих локальные акты о закреплении пар «наставник – наставляемый», исчисляется 90% в общем образовании; 87% – в среднем профессиональном образовании; 74% – в дополнительном профессиональном образовании.

Например, количество наставнических пар (групп, команд), взаимодействующих на основе регионального сетевого (цифрового) ресурса: Самарская область (4859/6067), Омская область (2644), Липецкая область (876), Забайкальский край (526), Хабаровский край (515), Тюменская область (5 совместно с УрГПУ + 258), Смоленская область (7 – среди руководителей, 59 – среди учителей), Приморский край (6 сетевых региональных команд, включающих наставника и группу молодых педагогов) и мн. др.

Наставляемые (62%) при выборе наставника в большей степени ориентируются на описание его профессиональных компетенций и опыта, нежели на содержание программы. Наставники (60%) – прежде всего анализируют необходимые для решения профессиональные дефициты потенциальных наставляемых. Таким образом, изначально моделируемый профессиональный профиль наставника проецируется наставляемым на основе учета конкретных запросов и затруднений своей образовательной практики.

Подготовка наставников и педагогов, планирующих ими стать, осуществляется как по специально разработанным дополнительным профессиональным программам, что подтверждают более 90% регионов, так и с применением современных форматов обучения (недели наставничества; проектные, стратегические и тренд-сессии, педагогические салоны, проектные интенсивы, экспертные семинары, методические поездки, десанты, онлайн-часы, презентационные площадки, симуляционные практики, корпоративное обучение, хакатоны, марафоны, лаборатории, панельные дискуссии, игры-тренинги и пр.).

Согласно результатам мониторинга 2023 г., на новую квалификационную категорию «педагог – наставник» в общем образовании аттестованы более 140 человек.

Существенно выросла активность педагогических работников (за 2 года внесены около 200 предложений – инициатив по развитию и совершенствованию системы наставничества в Российской Федерации). Примечательно, что предложения основаны на необходимости и целесообразности развития наставнической деятельности и после завершения Года педагога и наставника.

Одним из побочных эффектов проведенного исследования является усиление профессиональных контактов межрегионального и межведомственного взаимодействия педагогических и руководящих работников, имеющих непосредственное отношение к внедрению и реализации экосистемы педагогического наставничества как вектора дополнительного профессионального образования.

### ***Список литературы***

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Образовательная экосистема: терминологический аспект / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – №4 (44). – С. 5–11. – DOI 10.54509/22203036\_2021\_4\_5. – EDN CZMUJX
2. Ветчинова М.Н. Формирование новой образовательной реальности: экосистемный подход / М.Н. Ветчинова // Проблемы современного образования. – 2022. – №4. – С. 78–86. – DOI 10.31862/2218-8711-2022-4-78-86. – EDN ASEIDW
3. Даньшина В.В. Экосистема образования как ключевой аспект инновационной устойчивости Российской Федерации / В.В. Даньшина, И.Р. Злотников // Human Progress. – 2023. – Т. 9. Вып. 2. – С. 6. [http://progresshuman.com/images/2023/Том9\\_2/Danshina.pdf](http://progresshuman.com/images/2023/Том9_2/Danshina.pdf) (дата обращения: 11.02.2024). – DOI 10.34709/IM.192.6. – EDN ZRVKML
4. Кичерова М.Н. Принципы экосистемного подхода: возможности для моделирования образовательной экосистемы / М.Н. Кичерова, И.С. Трифонова // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13. №3. – С. 45–72. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.03> (дата обращения: 02.03.2024). – EDN PPFUUV
5. Литвинова Н.А. Экосистемный подход к воспроизводству человеческого капитала / Н.А. Литвинова // Креативная экономика. – 2023. – Т. 17. №5. – С. 1655–1670 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://1economic.ru/lib/117852> (дата обращения: 12.03.2024). – DOI 10.18334/ce.17.5.117852. – EDN ZNHDL
6. Лукша П. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования / П. Лукша, С.-К. Джессика, Дж. Кубиста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/> (дата обращения: 16.01.2024).
7. Махновец С.Н. Новая экосистема образования как системообразующий вектор качества жизни / С.Н. Махновец, О.А. Попова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2017. – Вып. 4. – С. 141–149. – EDN ZITMND

8. Непрерывное образование в контексте будущего: сборник научных статей по материалам IV Международной НПК (Москва, 21–22 апреля 2021 г.) / сост. М.М. Шалашова, Н.Н. Шевелева. – М.: Изд-во МГПУ; А-Приор, 2021. – 564 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ino.mgpu.ru/wp-content/uploads/2021/07/Sbornik\\_INO\\_2021-1.pdf](https://ino.mgpu.ru/wp-content/uploads/2021/07/Sbornik_INO_2021-1.pdf) (дата обращения: 03.04.2024).

9. Олейников Б.В. Образовательная среда как экосистема / Б.В. Олейников, Н.Ю. Фоминых, Э.И. Койкова [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №3. – С. 292–294. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-388-292-294. – EDN PFTSPQ

10. Письмо Минпросвещения России №А3-1128/08, Профсоюза работников народного образования и науки РФ №657 от 21.12.2021 «О направлении Методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях», «Методическими рекомендациями для образовательных организаций по реализации системы (целевой модели) наставничества педагогических работников») // СПС Консультант Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru) (дата обращения: 28.11.2022).

11. Семенов М.Ю. Экосистема образования взрослых: конструирование терминологического поля и междисциплинарного тезауруса / М.Ю. Семенов, М.Н. Кичерова, И.С. Трифонова // Образование и наука. – 2024. – №26 (3). – С. 12–39 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/3602> (дата обращения: 09.04.2024). – DOI 10.17853/1994-5639-2024-3-12-39. – EDN CDRTDL

12. Уткин А.В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике / А.В. Уткин, К.В. Шевченко // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – №2 (107). – С. 175–189. – DOI 10.23859/1994-0637-2022-2-107-14. – EDN NVPEWB