

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра педагогической психологии и психодиагностики

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТЬЮТОРА И ПОДРОСТКА
В ПРАКТИКЕ НАСТАВНИЧЕСТВА**

(на примере Государственного бюджетного учреждения Саратовской области
«Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних г. Саратова»)

АВТОРЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

Студента 2 курса, 232 группы
направления 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
профиля «Психология и социальная педагогика»
факультета психолого-педагогического и специального образования

ФРОЛОВОЙ АННЫ АЛЕКСЕЕВНЫ

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент

Черняева Т.Н.

Зав. кафедрой
доктор псих. наук, профессор

Григорьева М.В.

Саратов, 2020

ВВЕДЕНИЕ. Каждый человек талантлив, а задача власти и общества — помочь раскрыть этот талант, обеспечить возможности для его развития и применения. Несмотря на бурное развитие технологий, в том числе образовательных, только от человека к человеку лучше всего передаются навыки и знания, и тем более, ценности. В современном мире работа наставников, помогающих человеку найти себя и максимально раскрыть свой потенциал, становится необходимым условием становления человека как личности.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что практика наставничества представляется универсальной моделью построения отношений внутри любой образовательной организации как технология интенсивного развития личности, передачи опыта и знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей. Наставник способен стать для наставляемого человеком, который окажет комплексную поддержку на пути социализации, взросления, поиске индивидуальных жизненных целей и путей их достижения, в раскрытии потенциала и возможностей саморазвития и профориентации.

Целью исследования является теоретическое и эмпирическое изучение психолого-педагогических аспектов взаимодействия тьютора и подростка в практике наставничества.

Объект исследования – процесс взаимодействия педагогического работника (педагога-психолога, социального педагога, тьютора) и подростка.

Предмет исследования – психолого-педагогические аспекты взаимодействия тьютора и подростка в практике наставничества.

Гипотеза: психолого-педагогические характеристики взаимодействия тьютора в форме наставничества позитивно влияют на изменение уровня тревожности и агрессивности подростка.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой были поставлены следующие **задачи:**

1) теоретически проанализировать и изучить сущность и специфику понятий: «наставничество», «психолого-педагогические характеристики наставника», «профессиональная компетенция наставника», «тьютор»;

2) уточнить психолого-педагогические характеристики особенностей взаимодействия тьютора-наставника и подростка;

3) систематизировать критерии и показатели профессиональной компетентности тьютора-наставника в работе с подростками;

4) эмпирическим путем выявить взаимосвязь между характером взаимодействия тьютора-наставника и динамикой развития индивидуальных психологических характеристик подростков (уровень реактивной и личностной тревожности, агрессивности).

Теоретико-методологической основой исследования являются: исследование феномена наставничества (С.А. Батышев, М.И. Махмутов, В.А. Слостенин, Н.М. Таланчук), психолого-педагогических аспектов наставнической деятельности (А.А. Вайсбург, И.Ф. Исаев, Ю.Л. Львова, Л.С. Подымова, В.А. Слостенин), проблематики психолого-педагогической компетентности как части профессиональной компетентности (В.А. Адольф, В.И. Блинов, А.В. Денисова, Е.Ю. Есенина, Э.Ф. Зеер, Н.В. Ковалева И.С. Сергеев, В.А. Слостенин др.), выделение этапа профессиональной адаптации и исследование вопросов профессионального становления наставников (О.С. Зенина, М.В. Кларин, Н.Л. Лабунская, Н.П. Максимова, В.И. Наумова, Е.П. Никонова) исследование профессиональной компетентности молодых педагогов, специфики возникающих у них проблем и трудностей (Л.М. Шипицина, Р.А. Шишов).

Для осуществления поставленной цели, решения задач и проверки гипотез нами были использованы следующие **методы исследования:**

1) Анализ социально-педагогической, психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме;

2) Наблюдение.

3) Тестирование с использованием следующих методик: Опросник агрессивности А. Басса и А. Дарки (Buss-DurkeyInventory) (адаптация А.А. Хвана, Ю.А. Зайцевой, Ю.А. Кузнецовой), Шкала тревоги Спилбергера (State-TraitAnxietyInventory – STAI) (адаптация А.А. Хвана).

4) Анкетирование по специально разработанным авторским анкетам (подростковый и взрослый варианты), направленное на выявления особенностей взаимодействия между подростками и наставниками.

5) Элементы контент-анализа ответов респондентов на вопросы анкеты.

6) Методы обработки статистических данных. Полученные эмпирические данные обрабатывались при помощи описательной статистики, Т-критерия Вилкоксона и ф-критерия Фишера.

Эмпирическая база исследования

Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного учреждения Саратовской области «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних г. Саратова». Выборку составили подростки 11-16 лет (20 человек, из них 11 девушек, и 9 юношей), а также 20 человек – тьюторов-наставников – сотрудников социально-реабилитационного центра.

Структура и объем магистерской работы. Работа общим объемом 84 страницы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 52 наименования, и 2 приложений. Магистерская диссертация содержит 10 таблиц и 3 рисунка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ. В первой главе – «теоретические аспекты проблемы наставничества» – рассматриваются психолого-педагогические основы института наставничества, а также психолого-педагогические характеристики наставника, как составляющая его профессиональной компетенции. Произведен теоретический анализ и раскрыты понятия «наставничество», «психолого-педагогические характеристики наставника», «профессиональная компетенция наставника», и выявлены подходы к их изучению в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе. На основе теоретического анализа были выявлены особенности психолого-педагогических характеристик взаимодействия наставника и подростка, а также прояснены критерии и показатели психолого-педагогической компетентности наставника в работе с подростками.

Во второй главе – «эмпирическое исследование влияния наставничества как формы взаимодействия тьютора на изменение уровня тревожности и агрессивности подростков» – приводятся результаты эмпирического исследования психолого-педагогической компетенции наставников и изменение индивидуальных психологических характеристик подростков под влиянием психолого-педагогических особенностей взаимодействия с наставником. В заключении сформулированы результаты и выводы по выполненной работе. В приложении представлены образцы разработанных специально для данного исследования анкет для наставников и подростков.

С целью изучения психолого-педагогических характеристик взаимодействия взрослого и подростка в практике наставничества, было проведено эмпирическое исследование. Выборку составили подростки 11-16 лет, находящиеся в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних, входящие в группу риска, а также 20 человек – наставников, сотрудников социально-реабилитационного центра, непосредственно осуществляющих воспитательную работу с подростками, входящими в группу риска. Всего в исследовании приняли участие 40 человек.

Подростки проходили тестирование дважды. Первая психодиагностика проведена при попадании в социально-реабилитационный центр, повторная, – после продолжительного времени взаимодействия с наставником. Второй психодиагностический срез проведен с соблюдением всех правил повторной диагностики и требований ретестовой надежности.

Результаты методики «Опросник агрессивности А. Басса и А. Дарки» показали, что по всем шкалам наблюдается сдвиг в меньшую сторону средних значений показателя агрессивности после начавшегося взаимодействия с наставником. Наибольшие различия видны по шкалам Физическая агрессия (средние значения при входной диагностике – 53,35, при повторной – 39,6) и Негативизм (средние значения – 49 и 33). Таким образом, уровень агрессивности подростков в процессе взаимодействия с наставниками снижается, что свидетельствует о продуктивном характере психолого-педагогического взаимодействия взрослого и подростков, входящих в группу риска. Данные результаты статистически подтверждены при помощи Т-критерия Вилкоксона, использующийся для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых (Таблица 1). Статистически значимые различия были получены по всем шкалам: Физическая агрессия ($T_{Эмп} = 21, p \leq 0,01$), Вербальная агрессия ($T_{Эмп} = 18, p \leq 0,01$), Косвенная агрессия ($T_{Эмп} = 21, p \leq 0,01$), Негативизм ($T_{Эмп} = 15, p \leq 0,01$), Раздражение ($T_{Эмп} = 10, p \leq 0,01$), Подозрительность ($T_{Эмп} = 22, p \leq 0,01$), Обида ($T_{Эмп} = 15, p \leq 0,01$), Чувство вины (аутоагрессия) ($T_{Эмп} = 10, p \leq 0,01$), Индекс агрессивности ($T_{Эмп} = 3, p \leq 0,01$), Индекс враждебности ($T_{Эмп} = 9,5, p \leq 0,01$).

Таблица 1. – Средние величины и статистически значимые различия показателей выраженности агрессивных тенденций в поведении подростков и до работы с наставником (входная диагностика) и в процессе работы с наставником (повторная диагностика).

№	Виды реакций	входная диагностика	повторная диагностика	Т-критерий Вилкоксона
1	Физическая агрессия	53,35	39,6	$T_{Эмп} = 21 (p \leq 0,01)**$
2	Вербальная агрессия	49,6	41,6	$T_{Эмп} = 18 (p \leq 0,01)**$
3	Косвенная агрессия	49,4	39	$T_{Эмп} = 21 (p \leq 0,01)**$
4	Негативизм	49	33	$T_{Эмп} = 15 (p \leq 0,01)**$
5	Раздражение	43,2	35,55	$T_{Эмп} = 10 (p \leq 0,01)**$

6	Подозрительность	39,05	30,8	$T_{Эмп} = 22 (p \leq 0,01)**$
7	Обида	27,95	22,1	$T_{Эмп} = 15 (p \leq 0,01)**$
8	Чувство вины (аутоагрессия)	47,85	36,3	$T_{Эмп} = 10 (p \leq 0,01)**$
9	Индекс агрессивности	48,7	38,9	$T_{Эмп} = 3 (p \leq 0,01)**$
10	Индекс враждебности	33,5	26,45	$T_{Эмп} = 9,5 (p \leq 0,01)**$

Таким образом, можно наблюдать тенденцию снижения агрессивных форм поведения подростков группы риска в процессе взаимодействия с наставниками. Снижается применение прямой физической силы, опосредованного агрессивного воздействия, словесной агрессии, пренебрежительных высказываний, аутоагрессивного поведения.

В исследовании нами были рассмотрены распределение уровней выраженности показателей агрессии в группе подростков до работы с наставником и после начавшегося взаимодействия. До работы с наставниками у подростков наблюдался повышенный уровень проявления реакции по большинству шкал. При повторной диагностике наблюдается увеличение числа подростков со средними и низкими уровнями выраженности показателей по шкале Физическая агрессия (при входной диагностике было 5% респондентов с низким уровнем и 30% со средним уровнем, при повторной диагностике – стало 30% респондентов с низким уровнем и 25% со средним, совсем уменьшилось число респондентов с высоким уровнем проявления физической агрессии, за счет перехода на более низкий уровень). В группе снизился уровень и косвенной агрессии. При входной диагностике – были 10% респондентов с очень высоким уровнем агрессии, 15% – с высоким уровнем и 65% – с повышенным. В процессе взаимодействия с наставником показатель снизился: очень высокого уровня не наблюдается вовсе, ненамного снизилось количество респондентов с высоким уровнем (с 15% до 10%) и заметно снизилось количество с повышенным уровнем (с 65% до 50%). Также наблюдается снижение количества респондентов по выраженности показателя Раздражение. Если до взаимодействия с наставником в группе наблюдались респонденты с высоким уровнем (15%), повышенным (35%) и средним (50%), то при повторной диагностике мы наблюдаем отсутствие респондентов с высоким уровнем, с повышенным – 30% и со средним – 70%.

Для проверки достоверности различий полученные данные были обработаны с помощью углового преобразования Фишера φ^* . В результате были получены достоверные различия по частоте встречаемости подростков, находящихся в социально-реабилитационном центре, с низким и средним уровнями проявления агрессивных реакций по следующим шкалам методики А. Басса и А. Дарки: Физическая агрессия ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.239$, при $p \leq 0,05$), Косвенная агрессия ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.293$, $p \leq 0,05$), Индекс агрессивности ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1.654$, $p \leq 0,05$) Индекс враждебности ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1.97$, $p \leq 0,05$). Наибольшие достоверные различия были получены по шкалам Негативизм ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.451$, $p \leq 0,01$) и Чувство вины ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.672$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, можно говорить, что взаимодействие с наставником влияет на уровень агрессивности подростков, входящих в группу риска по бродяжничеству и социальной дезадаптации. Они начинают в меньшей степени использовать физическую силу против другого лица, как непосредственно, так и опосредовано, в меньшей степени ведут пассивное сопротивление против устоявшихся норм и правил, уменьшает проявление аутоагрессии. В целом, можно говорить о снижении агрессивности поведения и враждебных проявлений в группе подростков.

Результаты методики «Шкала тревоги Ч.Д. Спилбергера» показали, что средний уровень тревожности, как ситуативной, так и личностной, снизился в процессе взаимодействия наставника и подростка. Если до работы с наставником средние значения по шкалам были на среднем уровне, с тенденцией к повышенному (ситуативная тревожность – 39,2, личностная – 37,7), то в процессе взаимодействия с наставником тревожность обнаруживается на низком уровне (ситуативная – 24,55, личностная – 24,85. Для подтверждения полученных результатов был применен статистический критерий Т - критерий Вилкоксона (Таблица 2). Статистически значимые сдвиги были получены по всем шкалам: Ситуативная тревожность ($T_{\text{Эмп}} = 22$, $p \leq 0,01$), Личностная тревожность ($T_{\text{Эмп}} = 10,5$, $p \leq 0,01$).

Таблица 2. - Средние величины и статистически значимые различия показателей выраженности тревожности у подростков до работы с наставником (входная диагностика) и в процессе работы с наставником (повторная диагностика)

№	Виды реакций	входная диагностика	повторная диагностика	T-критерий Вилкоксона
1	Ситуативная тревожность	39,2	24,55	$T_{\text{Эмп}} = 22 (p \leq 0,01)**$
2	Личностная тревожность	37,7	24,85	$T_{\text{Эмп}} = 10,5 (p \leq 0,01)**$

Таким образом, можно наблюдать тенденцию снижения тревожности исследуемых подростков группы риска в процессе взаимодействия с наставниками. Тревожные факторы окружающего мира перестают иметь большое личностное значение, подростки чувствуют себя более защищенно и комфортно, стабилизируется эмоциональное состояние, вырабатывается стрессоустойчивость.

В процессе взаимодействия с наставниками в группе исследуемых подростков наблюдается заметное увеличение количества респондентов с низким уровнем личностной (85%) и ситуативной (70%) тревожности, при этом нет проявлений высокого уровня. Что говорит о стабилизации эмоционального состояния большинства подростков группы. Полученные данные были обработаны с помощью углового преобразования Фишера ϕ^* .

Достоверные различия были получены по всем шкалам, однако различия по показателю Личностная тревожность более выражены ($\phi^*_{\text{Эмп}} = 3.754$, при $p \leq 0,01$), что при сравнительно небольшой выборке исследования указывает на справедливость полученного результата именно по этой шкале.

В соответствии с полученными результатами исследования тревожности подростков, входящих в группу риска, можно говорить о продуктивном влиянии психолого-педагогических особенностей взаимодействия взрослого и подростка в практике наставничества.

Для изучения субъективных представлений о наставничестве, а также для выявления объективных характеристики взаимодействия взрослого и подростка в практике наставничества в исследовании применялся метод анкетирования. На основе проработанной литературы по теме психолого-педагогических особенностей взаимодействия наставника и подростка были разработаны 2

анкеты – для подростков, входящих в группу риска, и для наставников – сотрудников социально-реабилитационного центра, непосредственно осуществляющих воспитательную работу с подростками. Все анкеты собирались анонимно для минимизации получения социально желательных ответов.

В анкете для подростков содержится 22 вопроса, в анкете для наставников – 25 вопросов открытого и закрытого типа. Анкетирование осуществлялось уже в процессе активного взаимодействия подростка с наставниками. Анкета для подростков имеет помимо информативно-диагностической функции также преобразующую и корректирующую, так как некоторые вопросы направлены на возникновение внутренней работы над собой и своими свойствами личности. Анкета для наставников была разработана для получения более объективной информации о психолого-педагогических аспектах работы взрослого и подростка в практике наставничества.

В анкете для подростков были вопросы, проясняющие влияние особенностей взаимодействия с наставником на отношения к обучению, на выявление субъективных представлений подростков о качестве выполняемых наставниками профессиональных знаний, умений и навыков, а также о положительных и отрицательных качествах своих наставников. Таким образом 35% респондентов считают, что взаимодействие с наставниками положительно сказалось на их учебной деятельности. 45% респондентов утверждают, что на учебные успехи взаимодействие никак не повлияло. Положительно сложившиеся отношения с наставником субъективно оценивают 20% подростков. К нейтральному уровню взаимодействий с наставниками субъективно считают пришли 75% респондентов. Положительными качествами наставника подростки называли, что они (взрослые): добрые, внимательные, веселые, понимающие, доброжелательные, отзывчивые, смелые, чуткие. Отрицательными качествами наставников были названы: вспыльчивость, может не выслушать и накричать, строгость, эмоциональность.

В анкете для наставников были вопросы, направленные на выявление трудностей в работе, субъективных представлений о своей профессиональной компетенции, коммуникативных навыков и навыков контроля эмоционального состояния, а также об особенностях личности наставника, используемых в работе приемах и методах работы с подростками, используемых выражений и фраз в работе.

Наибольшие трудности у наставников вызывают занятия, направленные на продуктивную деятельность (15%), связанные с экологическим воспитанием (25%) и познавательным развитием (10%). Субъективно недостаток опыта воспринимается как основная причина трудностей в проведении некоторых видов занятий с подростками, входящими в группу риска. В большинстве респонденты не удовлетворены своей профессиональной компетенцией (60%), в работе есть трудности и нехватка некоторых знаний, что в достаточной мере осознается в группе наставников. Что касается эмоциональной сферы, то субъективно группа наставников может совладать со своим эмоциональным состоянием и не проявлять эмоции. Наставники в большей части субъективно не воспринимают эмоциональную нагрузку на работе как слишком большую (60%), лишь часть говорит о эмоциональных перегрузках (15%).

Для прояснения индивидуальных черт и особенностей личности наставников, важных в ходе психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними, респондентам был задан вопрос о личных качествах наставника. Респонденты назвали 35 уникальных качеств, среди них наиболее частые ответы: выдержка/терпение, строгость/требовательность, доброта, ответственность. Были качества, отражающую профессионально важные качества и умения в работе наставника: умение доносить информацию; умение объяснить; умение правильно высказаться; умение регулировать спорные вопросы и ситуации; чувство такта; быть профессионалом своего дела; практический опыт; дисциплинированность; коммуникабельный; обучаемый; организованный; ответственный; пунктуальность; работоспособный; толерантность.

В рамках проведения исследования важно также было прояснить психолого-педагогические приемы, которые используют в своей работе наставники. Наиболее часто применяется в работе с подростками беседа и игры.

Еще одним немаловажным аспектом в работе наставника и подростка является возможность оказать влияние с помощью тех слов и выражений, которые использует взрослый в коммуникации с ребенком в кризисной, тревожной или угрожающей для последнего ситуации. Всего было проанализировано 44 фразы. Большинство используемых фраз и выражений носят конструктивный характер, направленный на продуктивную психолого-педагогическую и реабилитационную работу с подростками. Однако встречаются и не совсем профессиональные выражения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Полученные результаты исследования позволили нам сформулировать следующие **основные выводы.** Психолого-педагогические особенности взаимодействия наставника с подростком влияют на уровень агрессивности и тревожности подростков. Наблюдается тенденция снижения агрессивных форм поведения подростков группы риска в процессе взаимодействия с наставниками. Снижается применение прямой физической силы, опосредованного агрессивного воздействия, словесной агрессии, пренебрежительных высказываний, аутоагрессивного поведения. Уровень личностной и ситуативной тревожности снижается, подростки начинают в меньшей степени расценивать тревожные факторы как угрожающие, начинают чувствовать себя более защищенно и комфортно, вырабатывают стрессоустойчивые защитные механизмы, начинают в большей степени адекватно оценивать ситуацию. Взаимодействие с наставником положительно влияет на эмоциональную сферу подростков, сказывается на их реакциях и восприятии стрессовых ситуаций как адекватное реагирование.

Большая часть подростков оценивает отношения с наставником как ровные спокойные, а отношения к себе со стороны наставников как внимательное.

Подростки выделяют среди положительных качеств наставника доброту, внимательность, веселость, понимание, отзывчивость, смелость, чуткость.

У наставников достаточно хорошо развита коммуникативная сфера, адекватная оценка ситуации, своего профессионального опыта, знаний, умений и навыков. Наставники могут управлять своим эмоциональным состоянием. Все это является положительными факторами развития конструктивного взаимодействия взрослого и подростка.

Наставники называют следующие качества, влияющие на успешное взаимодействие с подростками: выдержка/терпение, строгость/требовательность, доброта, ответственность, умение доносить информацию; умение объяснить; умение правильно высказаться; умение регулировать спорные вопросы и ситуации; чувство такта; быть профессионалом своего дела; практический опыт; дисциплинированность; коммуникабельный; обучаемый; организованный; ответственный; пунктуальный; работоспособный; толерантность.

Полученные результаты свидетельствуют в пользу гипотезы о том, что психолого-педагогические характеристики взаимодействия взрослого и подростка в практике наставничества влияют на индивидуальные особенности личности подростка, в частности, на изменение уровня личностной и реактивной тревожности и агрессивности. Изменения носят продуктивный характер.