

УДК 371:14 (73)

НАСТАВНИЦТВО У СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ США ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Зембицька М.В.

У статті здійснено аналіз проблеми педагогічного наставництва, з'ясовано труднощі, з якими стикається молодий учитель під час періоду входження до професії. Автором визначено критерії відбору вчителів-наставників, досліджено специфіку стосунків «наставник-протеже».

Ключові слова: наставник, молодий учитель, вчитель-початківець, професійне становлення, період входження до професії, наставництво.

Нові тенденції в освіті, сучасні соціально-економічні умови й технічний прогрес вимагають від молодого вчителя вміння гнучко реагувати на численні реформи в освітній політиці, максимально швидко адаптуватися до нових умов професійної діяльності з метою реалізації власного професійного і особистісного потенціалу. Відтак, особливим попитом на ринку освітніх послуг користуються висококваліфіковані і відповідальні педагоги, яким притаманні мобільність, динамізм, конструктивність, самостійність і виваженість у прийнятті рішень.

Пріоритетність підвищення професіоналізму вчителя в Україні визнана на державному рівні. Так, згідно з Указом Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17.04.2002 р., підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення є важливою умовою

модернізації освіти, і держава повинна забезпечувати підтримку педагогічних та науково-педагогічних працівників, сприяти їх професійній реалізації та розвитку [1]. Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» від 20.03.2008 [2] також спрямований на удосконалення системи підготовки педагогічних працівників з метою прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір.

Відомо, що підготовка вчителя до педагогічної діяльності, що передбачає виконання ним багатьох функцій, є тривалим і неперервним процесом, який охоплює формування особистісних якостей, професійної компетентності, знань, умінь та навичок, необхідних для професійного та особистісного розвитку. Вирішення поставлених завдань є можливим за умови отримання молодим вчителем своєчасної кваліфікованої допомоги з боку досвідченого педагога-наставника. На думку багатьох українських та зарубіжних науковців, саме наставництво є ефективним шляхом підвищення професіоналізму вчителя, інтенсифікації процесу професійного становлення молодого фахівця і формування у вчителя-початківця стійкої мотивації до самовдосконалення і самореалізації.

Відмінністю України від багатьох інших країн, зокрема США, є те, що випускники вітчизняних педагогічних ВНЗ розпочинають

самостійну діяльність одразу після отримання диплому, не маючи достатньої практичної підготовки. Процес їх професійної адаптації, як правило, ускладнений відсутністю належної методичної і психологічної підтримки з боку колег та адміністрації школи. Натомість, для США характерна інша модель професійної підготовки майбутніх учителів, у якій одержання диплому й ліцензії вчителя вимагає від випускника певного періоду роботи у школі як кандидата на посаду вчителя. Під терміном «молодий учитель» (*new/ novice teacher*) або вчитель-початківець (*beginning teacher*) в американській моделі розуміють вчителя з досвідом роботи 1-3 роки, який здобув базову педагогічну освіту у ВНЗ, одержав умовний сертифікат, тимчасову ліцензію.

У вітчизняній літературі проблему організації процесу педагогічного наставництва в США висвітлено дещо фрагментарно, здебільшого як елемент програм професійного розвитку молодих учителів. Упродовж останніх десятиліть науковці США інтенсивно досліджують проблеми педагогічної професії, підвищення професіоналізму вчителів та підвищення їх соціального статусу. На нашу думку, реформування української освіти з метою вдосконалення системи підготовки вчителів, сприяння їх адаптації у шкільному середовищі та сприяння професійному розвитку є неможливим без детального вивчення і переосмислення прогресивних ідей зарубіжного досвіду.

Метою статті є аналіз наставництва у середній освіті США як психолого-педагогічної проблеми та визначення можливостей творчого використання американського досвіду у підготовці молодих педагогічних кадрів в Україні.

В американській педагогічній теорії та практиці наставництво розглядається насамперед у контексті «збереження» вчителів (*teacher retention*), тобто запобігання звільненню вчителів за власним бажанням протягом першого року роботи у школі внаслідок розчарування і неспроможності самотужки адаптуватися до шкільного середовища. Іншим завданням наставництва є підвищення професіоналізму молодого вчителя, його неперервний професійний розвиток. У системі середньої та вищої освіти США наставництво здійснюється у декількох напрямках: 1) практична професійна підготовка майбутніх вчителів (студентів-практикантів); 2) надання професійної допомоги молодим вчителям з досвідом роботи від 1 до 3 років; 3) допомога вчителям з більшим педагогічним стажем щодо освоєння ними нових інформаційних технологій у системі неперервної освіти.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що наставництво як перспективний метод допомоги вчителям було предметом попередніх досліджень. Проблема професійного становлення молодого вчителя активно вивчалася педагогами-науковцями ще з XIX століття (Н. Булич, Н. Корф, Л. Модзалевський, С. Рачинський, Д. Тихомиров, К. Ушинський). Особливості професійної підготовки вчителів у розвинених країнах світу, формування педагогічної майстерності, розвиток змісту освіти майбутніх учителів, організація теоретичної підготовки та педпрактики висвітлені у дисертаційних дослідженнях українських науковців: Г. Абібуллаєва, Л. Даниленко, О. Дубасенюк, В. Загвязинский, О. Кікченко, О. Любарська, А. Парінов, І. Пентіна, О. Пехота, О. Пономарьова, Р. Роман, В. Стрельников, Т. Чувакова, Н. Яцишин та ін.

Різні аспекти наставництва розкриті у дослідженнях учених США. Так, американськими науковцями досліджено значення наставництва для професійного розвитку учителів (К. Гальвез-Хйорневек, К. Глікман, С. Гордон, Дж. Росс-Гордон) і потенціал наставництва для розвитку дорослих, зокрема вчителів (С. Оделл). Програмам підтримки молодих учителів, що розробляються шкільними округами спільно з університетами, присвячені роботи К. Бірер, Е. Фіделер, Д. Геселкорн, С. МакГлемері, Дж. Флукігер, Н. Едік, Хеселкорн, Р. Стануліс, Г. Баррілл і К. Еймс. Грунтовне вивчення прогалин за допомогою порівняльного аналізу поставлених перед вчителями-наставниками завдань і виконаної ними роботи здійснено Ш. Файман-Немзер, М. Паркер. Американська дослідниця освіти дорослих Ш. Меріам аналізує труднощі у стосунках «наставник-протеже» і їх вплив на ефективність професійного розвитку вчителя. Згідно з дослідженням Д. Левінсона, у якому автор розглядає теорію «структури життя» і її розвиток у

зрілому віці, людські стосунки є центром структури. Оскільки людина може утворювати декілька видів міжособистісних стосунків, важливим є вивчення зв'язків між людьми, таких як стосунки «наставник-протеже» для подальшого розуміння зв'язків, що мають вплив на розвиток дорослих. Підтвердженням теорії «життєвих структур» Д. Левінсона є дослідження С. Шульц, в результаті якого автор дійшла висновку, що педагог-наставник може допомогти своєму протеже пройти через різні етапи професійної діяльності і соціалізації насамперед завдяки тому, що як перед наставником, так і перед протеже стоять однакові життєві завдання. Дані, зібрані дослідниками Т. Смітом та Р. Інгерсоллом, про взаємозв'язок між періодом «входження до професії» і збереженням молодих педагогічних кадрів вказали на те, що вчителі-початківці, які брали участь у програмах наставництва, були менш схильні до розчарування в обраній професії і звільнення з роботи.

Багато американських науковців (Дж. Клері; Дж. Глоberman, М. Бого; С. Мавропулоу, М. Ніколарайзі, К. Соуза, М. Дамі, Л. Захарі) вважають, що педагог-наставник не лише дає, але й отримує користь від співпраці з учителем-початківцем, оскільки результатом його роботи є рефлексія, самоактуалізація і власний професійний розвиток. Проведені ними експериментальні дослідження містять оцінку вчителями-наставниками результатів програм наставництва. Зокрема, досвідчені педагоги визнають, що у процесі роботи з молодими вчителями вони поглибили свої знання у галузі освітніх технологій та інновацій, а також вдосконалили власну професійну майстерність. З огляду на це, можна стверджувати, що ефективне наставництво є двостороннім процесом, результатом якого є взаємне навчання двох колег. Підтвердження цієї думки знаходимо і у дослідженнях Ш. Боуден [3], яка вбачає у співпраці наставника і протеже взаємну вигоду, що полягає у професійному зростанні і розвитку саморефлексії. Для правильного і об'єктивного оцінювання власної професійної діяльності та її вдосконалення, досвідчений педагог використовує не лише спілкування з колегами, але й з учнями, батьками, адміністрацією школи.

Для кращого розуміння суті наставництва (англ. – «mentoring»), доцільно дослідити етимологію цього терміну. Витоки наставництва (менторства) знаходимо ще у Гомерівській «Одісеї», де Юлісей, перш ніж покинути Трою, на час своєї відсутності доручає сина мудрому другу на ім'я Ментор, який стає для юнака учителем, захисником і порадиником.

У педагогічних словниках наведено різні трактування поняття «наставництво». Зокрема, в Українському педагогічному словнику С. Гончаренка «наставництво» визначається як форма професійної підготовки і цілеспрямованого виховання висококваліфікованих робітників, здійснювана робітниками-наставниками. Наставник поряд із навчанням професії вводить нового робітника у сферу соціально-психологічних стосунків, через які відбувається реалізація професійної ролі робітника [4, 227]

Л. Тілман, намагаючись дати визначення наставництва, називає його «навчальним партнерством між двома або більше особами, які мають бажання ділитися досвідом або розвивати спільний інтерес» [5, 609].

На основі аналізу низки трактувань терміну «наставництво» можна виокремити принаймні три його найважливіші елементи: 1) наставник – це людина, яка володіє більшим досвідом або мудрістю, ніж протеже; 2) наставник керує протеже, надає консультативну допомогу, спрямовану на його навчання і розвиток; 3) між наставником і протеже існує певний емоційний зв'язок, повага і довіра.

Незважаючи на існування великої кількості визначень поняття «наставник» і «наставництво», всі вони, по суті, зводяться до таких положень:

1) Наставник - це висококваліфікований, досвідчений учитель, частково або повністю звільнений від навчальної роботи з учнями, який надає професійну допомогу вчителю-початківцю впродовж його першого року роботи у школі, сприяючи його професійному становленню і особистісному розвитку.

2) Наставництво у широкому сенсі – це динамічна система співпраці досвідченого педагога і молодого вчителя, спрямована на взаємний професійний розвиток на засадах партнерства. У

вузькому значенні наставництво розглядається як метод передачі молодому вчителю певного набору практичних знань і вмінь з їх застосуванням у конкретній ситуації викладання.

Наставник (ментор), за визначенням професора Д. Дьюка, це висококваліфікований, досвідчений учитель, який частково або повністю звільняється від навчальної роботи з учнями й працює безпосередньо з учителем-початківцем, як правило, впродовж його першого року роботи у школі [6, 34]. Наставництво має на меті допомогти вчителям-початківцям успішно виконувати свої ролі, створити правильний імідж учителя, виробити власний стиль викладання, ознайомитися зі специфікою роботи в школі, навчитися швидко і правильно реагувати на реальні ситуації під час роботи в класі, а також досягти інших цілей, що стоять перед молодим учителем.

Варто зазначити, що система наставництва (менторство і коучинг) є потужним механізмом підготовки висококваліфікованих фахівців і у бізнесі. У цьому контексті Е. Стокдейл визначає наставництво як робочі стосунки між старшими і молодшими членами організації. Наставник, який має досвід і владу в організації, є для молодого вчителя особистим радником, інструктором й тренером, і сприяє кар'єрному зростанню свого протеже [7].

До 1990 року, дослідження проблем наставництва здебільшого містили описи програм, емпіричні дані, різні трактування терміну «наставництво», визначення ролей наставника і його обов'язків. Науковці не концептуалізували роботу наставників щодо навчання молодих учителів. Більшість досліджень не мали глибокого теоретичного підґрунтя і не охоплювали вивчення контексту, змісту і наслідків педагогічного наставництва. Одна з перших фундаментальних робіт із вивчення системи наставництва була виконана науковцями Національного центру досліджень протягом 1991-1995 рр., у процесі якої було здійснено компаративне, крос-культурне дослідження проблем наставництва у декількох штатах США, Англії й Китаї. Дослідження було спрямоване на вивчення сутності навчання дорослих і виявлення умов продуктивної співпраці наставника і протеже та визначення впливу різних контекстуальних факторів, таких як середовище і культура кожної школи, національна політика, менталітет, на роботу наставників і успішність вчителів-початківців. Вчені з'ясували, що підтримка молодих вчителів у процесі набуття знань, умінь та навичок, а також формування у них здатності до рефлексії, не лише відіграє вирішальну роль на початку їх кар'єри, але й формує фундамент для подальшого професійного розвитку, успішного навчання і викладання. Кількість формальних програм сприяння становленню молодих учителів і їх зміст відрізняються у різних штатах і місцевих шкільних округах.

Американські дослідники А. Рейман і Р. Еделфелт [8] виокремили найважливіші риси педагога-наставника, що забезпечують продуктивність стосунків «наставник-протеже» в умовах навчального закладу, а саме:

- 1) ентузіазм і емпатія наставника, вміння зрозуміти проблеми молодого вчителя;
- 2) вміння заохотити вчителя-початківця;
- 3) здатність наставника не лише надавати допомогу молодому вчителю, але й вилучати зі співпраці корисну для себе інформацію, роблячи партнерство вигідним для обох сторін;
- 4) готовність наставника сприяти розвитку рефлексії у протеже;
- 5) вміння досвідченого вчителя створити невимушену атмосферу для ефективного обміну досвідом;
- 6) готовність наставника захищати свого протеже;
- 7) вміння одночасно виконувати завдання й обов'язки різного характеру.

С. Одел, Т. Бей, К. Холмс і К. Галвез-Хьорневек розробили систему з подібними характеристиками вчителя-наставника, що сприяють оптимізації процесу наставництва. Наведені нижче критерії є ключовими під час відбору наставників і закріплення до них молодих учителів. Отже, до досвідчених педагогів висуваються такі вимоги:

- 1) готовність до безперервного навчання і саморозвитку;
- 2) здатність працювати з різноманітними групами людей і окремими особами;
- 3) бажання зрозуміти протеже і не виступати з гострою критикою;
- 4) здатність демонструвати ефективність у навчальному процесі і бути прикладом для наслідування;
- 5) вміння забезпечити комплексну підтримку молодого фахівця, а не суто оціню-

вання його діяльності; 6) готовність до значних часових витрат, пов'язаних з наставництвом.

У документах Національної асоціації працівників освіти США зазначено, що наставництво допомагає гарантувати вчителям-початківцям можливість використовувати знання і досвід, накопичений їх колегами, для досягнення успішності учнів. Постійна, системна і своєчасна зворотна реакція вчителя-наставника може не лише стимулювати бажання молодого учителя досягти максимальної успішності під час першого року роботи, але й забезпечити стійку мотивацію до професійного зростання у подальшому. Л. Захарі [9, с.67] визнає, що мотивація є основою стосунків «наставник-протеже» і має безпосередній вплив на поведінку, ставлення і емоційну сторону взаємодії досвідченого і молодого вчителів. Осмислення мотиваційного компоненту наставництва перед початком програми може суттєво впливати на якість взаємодії між наставником і вчителем-початківцем. Наставники, які мають глибоке розуміння мети, причин і бажаних результатів своєї роботи з протеже, більш сумлінно і ефективно виконують свої обов'язки.

Аналізуючи проблеми педагогічної освіти, Д. Левінсон робить висновок про те, що найбільш вдалі програми підготовки вчителів містять компонент практичної підготовки – тривалої, своєчасної і систематичної підготовки на робочому місці із застосуванням отриманих знань. Як свідчать дослідження Р. Булофа і Ф. Кортагена, в останнє десятиліття у педагогічній освіті значно зросла роль практичного досвіду як основного компоненту програм підготовки вчителів. Цю думку розвивають Л. Дарлінг-Гаммонд і К. Гаммернес, наголошуючи на тому, що спостереження за роботою наставника і участь у заняттях можуть допомогти вчителям-початківцям розвинути так зване «бачення великої картини», або «схеми» викладання, а також гармонійно поєднати педагогічну теорію і практику.

Наставництво не є новим поняттям, адже формально чи неформально воно здійснюється протягом досить тривалого часу. Хоча ідея розробки і впровадження формальних (офіційних) програм допомоги вчителям не є новою, рух щодо їх впровадження набрав значного розмаху з середини 1980-х років. До 1980 року лише в одному американському штаті існувала програма оптимізації входження молодого вчителя до професії. Починаючи з 1980 р. активність впровадження програм підтримки молодих учителів значно зросла. Сьогодні, кількість обов'язкових програм підтримки молодих учителів під час періоду входження до професії у США досягла рекордної позначки.

Варто зауважити, що ефективність наставництва значною мірою залежить від вибору наставника. На думку Б. Брок і М. Греді [10], взірцевий учитель не обов'язково буде взірцевим на наставником. Під час відбору наставників директор школи повинен зважати на наявність у потенційного наставника бажання працювати з протеже, його досвідченість, володіння предметом, необхідні для спілкування особистісні якості. Залежно від зайнятості та функцій наставників, можемо виділити такі їх типи:

1. Наставник-товариш (Buddy): надає загальну інформацію про щоденні обов'язки і завдання вчителя, ознайомлює зі структурою школи, її культурою і правилами. Зустрічі з протеже відбуваються нечасто, лише на початку першого року роботи молодого вчителя.

2. Наставник за сумісництвом (Pull-out mentor): керує роботою вчителя-початківця, дає поради і забезпечує підтримку. Зустрічі з протеже відбуваються залежно від завантаженості наставника. Педагоги зі стажем часто зайняті власними учнями, організацією батьківських зборів, позакласних заходів тощо.

3. Наставник, який працює повний робочий день (Full time mentor). За кожним наставником такого типу закріплено близько 12-15 молодих вчителів. Наставник призначається районним відділом освіти внаслідок ретельного відбору з-поміж успішних вчителів-методистів. Перевагою цієї моделі є те, що педагоги-наставники мають достатню кількість часу для того, щоб забезпечити всебічну підтримку вчителів-початківців.

4. Учитель-пенсіонер (Retired teacher). Позитивним у цій моделі є те, що вчитель-пенсіонер має величезний багаж знань і може поділитися досвідом з вирішення різноманітних проблем у

будь-який зручний для протече час. Недоліком можна вважати те, що вчителі-пенсіонери не завжди орієнтуються у новітніх інформаційних технологіях, технічних засобах навчання.

Підбиваючи підсумки, варто зазначити, що освітні стандарти США вимагають від учителів постійного і систематичного аналізу власної діяльності та здобуття нових теоретичних і практичних знань, умінь та навичок, тобто навчання впродовж життя. Важливо враховувати, що наставництво у США лише частиною успішної програми «входження до професії» (induction program), яка охо-

плює ознайомлення вчителя-початківця зі специфікою роботи у школі, знайомство з адміністрацією школи та педагогічним колективом, надання необхідного навчально-методичного матеріалу, постановку щоденних завдань і пояснення можливих труднощів та шляхів їх подолання, перевірку успішності засвоєння вчителем-початківцем одержаної інформації, безпосередню допомогу наставника під час проведення молодим учителем занять, заохочення і мотивування вчителя-початківця, сприяння його професійному розвитку.

Література

1. Указ Президента України № 347/2002 Про Національну доктрину розвитку освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.president.gov.ua/documents/151.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Указ Президента України № 244/2008 від 20 березня 2008 року Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=zno/zno2010/normat/ukaz_244/> – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Bowden, S. H. Top ten list for choosing to become a mentor. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.eric.ed.gov/>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Сергій Устимович Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 375 с.
5. Tillman L.C. Mentoring new teachers: Implications for leadership practice in an urban school / Linda Tillman // Educational Administration Quarterly. – 2005. – № 45(4).
6. Duke D.L. Teaching: an introduction / Daniel Duke. – University of Virginia: McGraw-Hill Publishing Company, 1990. – 326 p.
7. The coaching and mentoring network. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.coachingnetwork.org.uk/resourcecentre/articles/ViewArticle.asp?artId=54>> – Загол. з екрану. – Мова англ.
8. Reiman A.J. School-based mentoring programs: Untangling the tensions between theory and research / A.J.Reiman, R.Edelfelt School-based mentoring programs // Research Rep. No. 90-7. – Raleigh, N.C: North Carolina State University, 1990.
9. Zachary L.J. The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships / Lois Zachary. – San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2000.
10. Brock B.L. From first year to first rate: Principals guiding beginning teachers / B.L.Brock, M.L.Grady. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1997.

Зембицкая М.В.

Наставничество в системе среднего образования США как психолого–педагогическая проблема

В статье представлен анализ проблемы педагогического наставничества, установлено трудности, с которыми сталкивается молодой учитель во время вхождения в профессию. Автор определяет критерии отбора наставника, изучает специфику отношений «наставник-протееж».

Ключевые слова: наставник, молодой (начинающий) учитель, профессиональное становление, период вхождения в профессию, наставничество.

Zembytska M.V.

Mentoring in the system of US secondary education as psychological and pedagogical issue

The author of the article has conducted the analysis of teacher mentoring and the difficulties faced by beginning teachers during their induction period. The author has determined the mentor selection criteria and studies the peculiarities of the “mentor-mentee” relationship.

Key words: mentor, novice teacher, beginning teacher, professional development, induction period, mentoring.