

УДК 371:14 (73)

**ЕФЕКТИВНІСТЬ НАСТАВНИЦТВА НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ВЧИТЕЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ (НА ПРИКЛАДІ США)**

Зембицька Марина Володимирівна
м. Тернопіль

Автором статті здійснено аналіз професійного розвитку вчителів-початківців, виокремлено його основні етапи, а також визначено факторами, що сприяють інтенсифікації проходження вчителями стадій професійного розвитку вчителя. Дослідження містить аналіз психолого-педагогічної літератури і результатів експериментальних досліджень, одержаних науковцями США з метою визначення ефективності наставництва як однієї з умов професійного розвитку учителів-початківців.

Ключові слова: наставник, підопічний, учитель-початківець, наставництво, професійний розвиток.

Актуальність дослідження зумовлена активним реформуванням вітчизняної та світової системи освіти, яке вимагає від учителя, як носія суспільних змін, гнучкості й адаптивності до нових умов професійної діяльності, швидкого реагування на зміну функцій та ролей педагога, неперервного особистісного та професій-

ного розвитку і здатності до професійної рефлексії.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про значну зацікавленість проблемами підготовки, становлення та розвитку вчителів вітчизняних науковців. Зокрема, об'єктом досліджень українських та російських науковців є: професійне становлення вчителя (Г. О. Балл, Ф. В. Березін, А. О. Деркач, О. Г. Мороз, В. А. Петровський, В. І. Слободчиков, О. Г. Солодухова, А. В. Фурман, Н. О. Чайкіна, М. С. Ясницький); професійна адаптація викладача вищого навчального закладу (А. В. Барабанщиков, О. І. Гура, І. Ф. Ісаєв, О. В. Коржув, Н. В. Кузьміна, Л. М. Макарова, І. І. Облес, Ю. П. Поваренков, Ю. Г. Фокін); педагогічне наставництво у контексті професійної підготовки, адаптації та становлення молодого вчителя (А. В. Бабаян, А. А. Багдасарян, Т. С. Кошманова, І. В. Круглова, Т. А. Кухарчук, Л. В. Литвинюк, О. М. Онаць, Л. Ф. Пашко, І. В. Пентіна, С. Ю. Петрусенко, О. І. Пономарьова, О. В. Чаріна, Т. Г. Чувакова).

Зазначені проблеми знайшли своє відображення і в дослідженнях науковців США, де накопичено багаторічний позитивний досвід підготовки та професійної підтримки вчителів. Американськими науковцями досліджено: значення наставництва для професійного розвитку учителів (К. Гальвез-Хорневек, К. Глікман, С. Гордон, Дж. Гудлед, Л. Дарлінг-Гаммонд, П. Крюсон, Т. Мейнард, Д. Нідей, Б. Фішер), потенціал наставництва для розвитку дорослих, зокрема вчителів (А. Зетлер, С. Оделл, Л. Спюлер.); труднощі у взаємовідносинах наставника і підопічного та їх вплив на ефективність професійного розвитку вчителя (Дж. Квік, Д. Нельсон., С. Мерріам).

Метою статті є дослідження ефективності наставництва як однієї з умов професійного розвитку вчителів і виокремлення етапів професійного розвитку вчителя-початківця.

Для розуміння значення наставництва у професійному розвитку вчителя необхідно з'ясувати сутність категорії розвитку у загальнонауковому та психолого-педагогічному аспекті. Розвиток у загальнонауковому контексті трактується як процес руху від нижчого (простого) до вищого (складного). Деталізоване визначення розвитку знаходимо у С. О. Сисоевої, на думку якої розвиток – це цілеспрямований процес функціонального удосконалення якостей соціальних суб'єктів відповідно до характеру завдань, що вирішуються, та власних потреб. Основними складовими розвитку є соціальний, культурний, інтелектуальний, фізичний та професійний розвиток, розвиток здібностей (творчих, організаторських, педагогічних, управлінських, економічних та ін.), відповідних пізнавальних, ділових, вольових, фізичних та професійних якостей. Інтегрованим результатом розвитку є розвиненість особистості чи групи, колективу (наприклад, перетворення його в такий колектив, який виховує своїх членів) [1, с.219].

Професійний розвиток особистості – зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь, активне якісне перетворення особою свого внутрішнього світу, що сприяє її принципово новому способу життєдіяльності – творчій самореалізації у професії [2, с.286]. Професійний розвиток молодих учителів і розвиток людини є аналогічними процесами. Для вчителів-початківців на початку їх кар'єри характерні підвищена чутливість. Перші роки роботи вчителем є формувальними. Оскільки молоді вчителі застосовують стратегії, методики і підходи, вивчені під час перших років своєї педагогічної діяльності, впродовж усієї кар'єри, підтримка вчителів протягом їх входження до професії є довгостроковою інвестицією.

Термін «професійний розвиток учителів» має два основні значення, залежно від того, яким чином трактувати поняття «розвиток». Професійний розвиток учителів може означати діяльність, спрямовану на розвиток професійних компетенцій учителя, зокрема: тренінги, семінари, майстер-класи, курси тощо. Розвиток учителя також може означати природний процес розвитку, який проходять вчителі впродовж своєї кар'єри.

Такий тип розвитку знаходимо у низці теорій, зокрема в одній із перших – теорії Ф. Фуллера 1969 року, яка містить трифазну модель професійного розвитку вчителів. Теорія професійного розвитку вчителів, запропонована Ф. Фуллером, зосереджена на проблемах вчителів, які починають виникати під час перших років роботи і впродовж подальшої професійної діяльності. Таким чи-

ном, виокремлено три стадії:

1. Додипломна стадія – період, під час якого у майбутнього вчителя немає проблем чи хвилювань. Під час бесід із студентами і магістрами, які здобувають фах учителя, Ф. Фуллер робить висновок про те, що у них дуже рідко виникають хвилювання з приводу власне викладання, пояснюючи це тим, що вони ще не знали, про що саме варто хвилюватися, адже бачили викладання лише з позиції студентів [3, с.219].

2. Початок викладання – початковий етап професійної діяльності вчителя, що характеризується хвилюваннями вчителя щодо того, як його сприймають учні і колеги, чи достатньо він володіє своїм предметом, чи зможе забезпечити дисципліну в класі, як його оцінять інспектори і директор, чи зможе вирішити проблеми у разі їх виникнення [3, с.220].

3. Зосередженість на потребах учнів – період, для якого характерне переключення уваги вчителя з власних проблем на проблеми і потреби учнів. Вчителі оцінюють ефективність своєї роботи, аналізуючи успішність учнів, радше ніж спираючись на оцінку супервізора. Під час цієї стадії вчителі висловлюють стурбованість з приводу своєї здатності: 1) виявляти і розуміти здібності учнів; 2) чітко пояснювати поставлені перед ними цілі; 3) оцінювати результати їх навчально-пізнавальної діяльності [3, с.222].

У «Довіднику молодого вчителя», Х. Сінгер [4] описує перехід від ролі суб'єкта навчання до ролі об'єкта, як найважчий, найцікавіший рік у всій кар'єрі вчителя. На думку Х. Сінгера, саме впродовж першого року роботи, молодий вчитель здобуває більше знань ніж за 4-5 років навчання у вищому навчальному закладі і опанує більше практичних аспектів щоденного викладання, ніж за наступні 35-40 років педагогічного стажу.

На початку професійної діяльності більшість молодих учителів мають проблеми чи побоювання щодо управління класом і підтриманням у ньому дисципліни, свого іміджу, планування уроків і власної спроможності відповідати на складні питання учнів у разі їх виникнення. Зосередитися на відповідності результатів навчання поставленим завданням вчитель-початківець може лише після одержання певного позитивного досвіду управління класом. Під час проходження педагогічної практики і на початку кар'єри, вчитель-початківець проходить через три фази, які перехреснюються між собою: 1) зосередженість на власному іміджі і управлінні класом. 2) зосередженість на навчанні всього класу. 3) зосередженість на навчанні кожного учня, індивідуальний підхід. Варто зазначити, що більшість вчителів-практикантів та вчителів-початківців відчувають впевненість у власному іміджі і управлінні класом лише після 6-8 тижнів роботи у школі.

На думку Є.О. Клімова, особистість в процесі свого професійного розвитку та становлення проходить сім основних стадій професійного становлення та розвитку особистості, останньою і найважливішою з яких є наставництво: 1) оптант (фаза оптанта, оптації) - етап вибору професії; 2) адепт (фаза адепта) - навчання в спеціалізованому навчальному закладі: вузі, училищі і т.д.; 3) адаптант (фаза адаптації, "звикання" молодого фахівця до роботи); 4) інтернал - досвідчений працівник, який може самостійно й успішно виконувати основні професійні функції; 5) майстер (фаза майстерності) – працівник відрізняється спеціальними якостями, умінями, чи універсалізмом, індивідуальним стилем діяльності, стабільністю результатів професійної діяльності; 6) авторитет - майстер своєї справи, відомий широко у своєму чи колі за його межами (у галузі, на міжгалузевому рівні, у країні); 7) наставник (фаза наставництва). Фахівець є авторитетним майстром, він передає досвід молодим, стежить за їх ростом; його життя наповнене осмисленою професійною перспективою [5, с.418-424].

Теорія професійного розвитку вчителя, запропонована Л. Катц, містить чотири стадії розвитку вчителя:

1) виживання – стадія виживання триває протягом першого року викладання. Вчителі розуміють, що їхні очікування і уявлення про педагогічну діяльність, а також інформація, одержана під час додипломної підготовки, відрізняються від реалій професійної діяльності. Це психологічно важкий період, що вимагає значної підтримки.

2) консолідація – період інтенсивної підготовки впродовж другого і частини третього року викладання. Характеризується

накопиченням найважливіших навичок виживання в умовах класної кімнати, аналіз і об'єднання, або консолідацією, знань, умінь та навичок, здобутих впродовж стадії виживання. Вчителі починають зосереджувати увагу радше на навчанні студентів, ніж на предметі викладання. Суттєвою різницею між першою і другою стадіями є те, що під час першої стадії, молодий учитель здобуває лише базові знання про навчання дітей. Протягом другої стадії, вчитель починає застосовувати індивідуальний підхід до учнів, ставити різні цілі, задавати різноманітні завдання.

3) оновлення – зазвичай настає через 3-4 роки після початку педагогічної діяльності. Виконуючи одну і ту ж роботу впродовж декількох років, вчитель втомлюється від рутини і починає розширювати коло своїх професійних інтересів. Згідно з Л. Катц, стадія оновлення характеризується прагненням молодого вчителя оновити свої матеріали, підходи та ідеї, опанувати нові методики викладання з метою його вдосконалення.

4) зрілість – характеризується більш глибоким пошуком і розумінням навчання й викладання. Стадія педагогічної зрілості зазвичай настає через 3 роки викладання, у деяких випадках – через 4-5 років. Вчителі протягом цієї фази починають шукати відповіді на «більш глибокі та абстрактні питання», пов'язані з професією вчителя та освітою загалом. Швидкість проходження зазначених стадій є індивідуальною для кожного вчителя [6, с.51-53].

Варто зазначити, що причиною хвилювань вчителів-початківців на стадії становлення, здебільшого, є власна здатність підтримувати дисципліну в класі та порозумітися з учнями. Після вирішення вказаних проблем молодим фахівцям необхідно подолати труднощі, пов'язані із забезпеченням високого рівня знань і сталою розвитку учнів. Належна професійна та особистісна підтримка молодого фахівця сприяє проходженню вчителями цих етапів професійного розвитку з прогнозованою послідовністю.

Цікавим, на нашу думку, є використання Е. Муар теорії стадій для опису емоційного стану молодих вчителів на різних стадії їх професійного розвитку, а саме: 1) стадія очікування (anticipation) – характеризується початковим емоційним піднесенням, яке швидко минає через численні труднощі і проблеми, пов'язані з викладанням; 2) стадія виживання (survival) – щоденні намагання молодого вчителя «втриматися на поверхні», яке призводить до стадії розчарування; 3) стадія розчарування (disillusionment) – етап, під час якого вчителі-початківці ставлять під сумнів вибір власної професії. Стадія розчарування може мати різну інтенсивність і тривалість; 4) стадія оновлення (rejuvenation) – період відновлення після зимової перерви. На цій стадії з'являються нові стратегії та впевненість; 5) стадія рефлексії (reflection) настає наприкінці шкільного року, коли молоді вчителі оглядаються на пройдені шляхи і починають з надією чекати наступного року [7, с.23].

Факторами, що сприяють інтенсифікації проходження вчителями стадій професійного розвитку, є: 1. Якісні й ефективні програми підготовки вчителів-початківців, орієнтовані на здобуття значного практичного досвіду. 2. Асигнування, необхідні адміністраціям шкіл для стимулювання професійного становлення і розвитку вчителів. 3. Систематична підтримка професійного становлення вчителів-початківців, що містить багато компонентів, зокрема програми наставництва. 4. Чітке роз'яснення завдань і вимог, що ставляться до професійної діяльності педагога у конкретному шкільному середовищі. 5. Процедура оцінювання результатів професійної діяльності вчителя, що відповідає еволюційному характеру «навчання навчати».

Еволюційний характер професійного розвитку вчителів включає ймовірність того, що після закінчення навчання у вищому навчальному закладі молодий учитель одразу стане компетентним фахівцем. Натомість, додипломна підготовка розглядається як один крок у неперервному процесі професійного становлення вчителя. У документах Національної комісії з питань освіти і майбутнього Америки [15], досвід учителя визнається найважливішим фактором, що визначає успішність учнів. Успішність студентів погіршується, коли молодим вчителям бракує досвіду і професійного розвитку. Професор Стенфордського педагогічного університету і член Національної академії освіти США Л. Дарлінг-Гаммонд

наголошує на серйозності наслідків неякісного викладання, які можуть бути кумулятивними, прогресуючими і стійкими [8].

Значна частина досліджень присвячені виокремленню різних стадій, через які проходять вчителі протягом своєї кар'єри. Кожний автор описує їх за допомогою різних назв, однак вони зазвичай мають одну логічну структуру. Розвиток учителя починається з додипломної підготовки. Незважаючи на те, що програми додипломної підготовки є важливим компонентом розвитку вчителів, їх недостатньо для належної підготовки молодих спеціалістів не лише до проблем, які їх доведеться долати протягом всієї кар'єри, але й до труднощів роботи з реальним класом одразу після початку педагогічної діяльності.

Однією з умов ефективності професійної діяльності молодих вчителів є наставництво, головною з функцій якого є передача наставником позитивного педагогічного досвіду своєму підопічному. Результати дослідження програм підтримки молодих вчителів під час їх входження до професії, проведене у штаті Каліфорнія, свідчать про те, що вчителі, які відчували належну підтримку і наставництво, є більш ефективними на ранніх етапах кар'єри і швидше переходять від етапу виживання до успіху» [9, с.15].

Наставництво – це професійні партнерські стосунки колег, що сприяють їх взаємному професійному становленню і зростанню. Наставництво є ширшим поняттям, ніж консультування чи інструктування, оскільки ґрунтується на глибокій довірі, партнерстві і творчій співпраці з метою професійного й особистісного розвитку педагогів.

Деякі американські науковці (Дж.Клері; Дж. Глоberman, М. Бого; С. Мавропулоу, М. Ніколазізі, 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, професійне зростання і розвиток професійної рефлексії.

Фахівці у галузі наставництва зазначають, що наставництво є еволюційним, неперервним і здатним задовольнити низку кар'єрних потреб педагогічних працівників. Наставництво сприяє розвитку у вчителів лідерських якостей, завдяки одержанню професійної й інституційної інформації, підтримки, спонсорства, стимулювання, порад, допомоги, зворотного зв'язку і спрямування до досягнення цілей. Учителі, залучені до програм наставництва, демонструють протягом подальших етапів педагогічної кар'єри стійку позитивну динаміку не лише професійного, але й особистісного розвитку, що охоплює задоволення психо-соціальних потреб.

Дж. Пеннелл і В. Фаєрстоун [10, с.354-537] стверджують, що за даними опитувань вчителів, можливість поділитися своїми ідеями і дізнатися про позитивний практичний досвід колег була надзвичайно важливою і більш корисною, ніж слухання експертів з певного предмету або спеціалістів у галузі навчання й викладання. У зазначеній роботі також йдеться про те, що ефективний професійний розвиток охоплює постійне співробітництво колег, що сприяє формуванню у них здатності до рефлексії. А. Брик, Е. Кемберн, К. Льюїс [11] наголошують, що вчителям необхідно працювати разом, для того, щоб задовольнити потреби студентів. Їхній постійний розвиток залежить від взаємодії між вчителями. Дж. Літл [12] поділяє думку про те, що неперервний професійний розвиток досягається максимально лише за умови залучення вчителів до обговорень практичних аспектів викладання.

У вчителів-початківців також має бути можливість співпрацювати з експертами поза межами школи [13]. Дослідження дають підстави вважати, що професійний розвиток повинен бути тривалим і неперервним, на відміну від одноразового тренінгу чи семінару. До того ж, ефективний професійний розвиток надає вчителям можливість розвинути рефлексивні здібності, завдяки

чому викладання стає змістовним і усвідомленим. Наставництво спонукає вчителів до критичної оцінки своєї роботи, усвідомленню власних помилок і досягнень. Л.Далоз і Н. Стівенс [14] розглядають рефлексію у наставництві як можливість оновлення і регенерації, що необхідні для всіх дорослих. Прагнення до генеративності має важливе значення для подолання загрози стагнації у зрілому віці.

Отже, незважаючи на існування деяких розбіжностей щодо трактування різними дослідниками кількості і назв стадій розвитку вчителя, більшість авторів відштовхуються від єдиної теорії, за якою молодий учитель спочатку має елементарні проблеми і тривоги (пов'язані з дисципліною у класі, невпевненістю у собі), які необхідно вирішити для подолання більш складних проблем

наступного етапу (наприклад, проблем, пов'язаних з успішністю учнів). Варто зазначити, що як правило, за належної підтримки, вчителі долають ці стадії професійного розвитку з очікуваною послідовністю. Стимулювати проходження через ці стадії можна за допомогою а) реалізації якісних програм підготовки вчителів, що передбачають значну практичну підготовку; б) систематичної і комплексної підтримки вчителів-початківців під час входження до професії, особливо неперервної підтримки добре підготовленого наставника, який використовує ефективні підходи; в) визначення очікуваних від молодого вчителя результатів; г) процедури оцінювання ефективності роботи вчителів і заходи, що узгоджуються з еволюційною природою педагогіки.

Література

1. Сисоева С. О. Психологія та педагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання / С.О.Сисоева, Т.Б.Поясок. – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.
2. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М.Коджаспирова, А. Ю.Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д.: Издательский центр «Март», 2005 – 448 с.
3. Fuller F. Concerns of teachers: A developmental conceptualization / Frances Fuller // *American Educational Research Journal*. – №6(2). – 1969.
4. Singer H. A New Teacher's Guide: Surviving your first year / Harvey Singer. – Scarecrow Press: Lanham, Maryland, 2003.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Евгений Александрович Климов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
6. Katz L. Developmental stages of preschool teachers / Lilian Katz // *The Elementary School Journal*. – №23(1). – 1972.
7. Moir E. The stages of a teacher's first year / Ellen Moir // In M.Scherer. *A Better Beginning*. – Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999.
8. Darling-Hammond L. Teaching for high standards: What policymakers need to know and be able to do / L.Darling-Hammond., D.Ball. Philadelphia: National Commission on Teaching and America's Future and the Consortium for Policy Research and Education, 1998.
9. Bartell C. Shaping teacher induction policy in California / Carol Bartell // *Teacher Education. Quarterly*. – №22(4). –1995.
10. Pennell J.R. Teacher-to-teacher professional development for state-sponsored networks / J.R.Pennell, W.A.Firestone. – *Phi Delta Kappan*, 1998. – PP.354-357
11. Bryk A. Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences / A.Bryk, E.Camburn, K.S.Louis // *Educational Administration Quarterly*. – №35. – 1999. – PP.751-781
12. Little J.W. Norms of collegiality and experimentation: workplace conditions of school success / Judith Warren Little // *American Educational Research Journal*. – vol 19. – 1982.
13. King B. School-and district-level leadership for teacher workforce development: Enhancing teacher learning and capacity/ Bruce King // In M.A.Smylie & D.Miretzky (Eds.) *Developing the teacher workforce*. – Chicago: University of Chicago Press, 2004. – PP.304-349.
14. Daloz L. A. Mentor: Guiding the journey of adult learners / L.A.Daloz. – San Francisco: Jossey-Bass, 1999. – PP.203-229
15. National Commission on Teaching and America's Future. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nctaf.org/>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

Автором статті виконан аналіз професійного розвитку починаючих учителів, виділено його основні етапи, а також визначено фактори, що сприяють інтенсифікації проходження учителями стадій професійного розвитку. Исследование содержит анализ психолого-педагогической литературы и результатов экспериментальных исследований, полученных учеными США с целью определения эффективности наставничества как одного из условий профессионального развития начинающих учителей.

Ключевые слова: наставник, подопечный, начинающий учитель, наставничество, профессиональное развитие.

The author of the study has analyzed novice teacher professional development, identified its main stages and determined the stimulants of teacher transition through the professional development stages. The research contains the analysis of psychological and educational literature, as well as the results of experimental studies carried out by US researchers in order to assess the effectiveness of mentoring as a condition underlying the professional development of novice teachers.

Key words: mentor, protégé (mentee), novice (new, beginning) teacher, mentoring, professional development.