

ПЕДАГОГІЧНЕ НАСТАВНИЦТВО ЯК МЕТОД ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДИХ УЧИТЕЛІВ

Зембицька Марина Володимирівна
Хмельницький національний університет
zembitska@i.ua

Перехід від навчання до практики у будь-якій професії супроводжується певними труднощами. Однак для вчителів-початківців цей процес ускладнюється їх ізольованістю у власному класі та відірваністю професійної підготовки вчителів від вимог та реалій сучасної школи. Окрім відсутності колегіальної психологічної підтримки, проблеми адаптації молодих учителів спричинені й необхідністю поєднувати велику кількість професійних функцій, зокрема протягом першого року роботи у школі молоді фахівці зобов'язані не лише успішно планувати і проводити заняття на рівні з досвідченими вчителями, але й виконувати виховну й організаційну роботу тощо. Труднощі, що виникають протягом так званого «періоду входження до професії» (induction period), у поєднанні з відчуттям власної ізольованості і безсилля, вимагають моральної і професійної підтримки з боку досвідченого педагога, здатного надавати постійну кваліфіковану допомогу протягом початкового етапу професійного становлення молодих учителів. Наставництво як ефективний механізм підтримки адаптації і професійного розвитку вчителів-початківців продовжує здобувати популярність у розвинених країнах світу, зокрема США. Окрім налагодження продуктивних стосунків між учителем-наставником і вчителем-початківцем, цей перехідний етап вимагає системної підтримки на усіх рівнях. Як стверджують американські дослідники (Л. Дарлінг-Гаммонд, С. Бреннан, В. Темз, Р. Робертс, С. Трубовіц та ін.), шкільне середовище повинне сприяти ефективній соціалізації вчителів за допомогою різних підходів і методів, зокрема за допомогою наставництва.

Більшість досліджень, присвячених проблемі наставництва, зосереджені на позитивному впливі наставництва на ефективність роботи молодого вчителя. Однак, як зазначають В. Реста, Л. Хулінг, С. Вайт і Д. Мачек, Т. Девід, Дж. Холовей, фасилітатори програм наставництва і дослідники визнають те, що наставники також вилучають для себе чимало корисного під час роботи з молодими вчителями. Позитивний вплив наставництва на професійний розвиток вчителя-наставника обґрунтовано у дослідженнях низки американських науковців (М. Бого, Дж. Глоberman, М. Дамі, Л. Захарі,

Е. Еншер, Дж. Клері, К. Крем, С. Мавропулоу, С. Мерфі, М. Ніколаразі, К. Соуза, Дж. Холлоуей). 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 [1], яка вбачає у співпраці наставника і підопічного взаємну вигоду, що полягає у професійному зростанні і розвитку педагогічної рефлексії. Л. Далоз і [2] Н. Стівенс [3] 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. Наставництво спонукає вчителів до критичного оцінювання своєї професійної діяльності, усвідомлення власних помилок і досягнень.

Інший вектор оцінювання – визначення рівня професійної компетентності молодого вчителя та його готовності до педагогічної діяльності, що здійснюється наставником на основі спостережень, анкетувань, бесід тощо. Оцінювання професійної діяльності молодих учителів як фактор впливу на їх атестацію є суперечливим питанням, адже, на думку науковців (Л. Дарлінг-Гаммонд, Л. Дарлінг-Гаммонд, Л. Далоз та ін.), допомога і оцінювання є несумісними, а отже, не можуть бути компонентами програми наставництва. Оцінювання нерідко призводить до формалізації процесу наставництва, перешкоджає побудові довірливих стосунків між наставником і молодим учителем та суперечить принципу партнерства. Хибність використання програм наставництва як механізму оцінювання вчителів-початківців стала об'єктом дискусії у низці досліджень зарубіжних науковців (Т. Макканн, Л. Йоханнессен М. Хансен, Дж. Батен та ін.). Водночас координатори багатьох програм наставництва визнають, що оцінювання надає наставникові інформацію про рівень активності, вмотивованості і сатисфакції підопічного, а також про можливі помилки, допущені у процесі роботи з молодим учителем.

Аналіз статистичних даних і педагогічної літератури з проблеми дослідження дає підстави вважати, що наставництво є еволюційним, неперервним процесом, здатним задовольнити низку кар'єрних потреб педагогічних працівників. Наставництво сприяє

розвитку у вчителів лідерських якостей, завдяки одержанню професійної й інституційної інформації, підтримки, покровительства, 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 психосоціальних потреб [4, с. 181]. Емпіричні дані підтверджують те, що підтримка молодих учителів запобігає плинності педагогічних кадрів, а також підвищує ефективність їх роботи і загальну успішність учнів [5, с. 9].

Отже, як інтерактивна система, процес наставництва приносить користь всім його учасникам: наставнику, підопічному і шкільній системі. Наставники отримують задоволення від можливості передати власні знання та навички, накопичені впродовж тривалого періоду педагогічної діяльності. Більшу частину цих знань неможливо одержати з програм підготовки вчителів у ВНЗ. Підопічний отримує користь від наставництва внаслідок швидкої асиміляції у шкільному середовищі; формування професійної компетентності; розуміння професії вчителя як такої, що потребує навчання впродовж життя і неперервного професійного розвитку. Водночас співпраця з учителями-початківцями сприяє підвищенню професійної компетентності самих наставників, розвитку педагогічної рефлексії, професійному оновленню й самоактуалізації. Залучення досвідчених учителів до програм наставництва і надання їм можливості передати свій досвід наступному поколінню сприяє довготривалому професійному інтересу вчителів і створює середовище, сприятливе для професійного зростання.

Література

1. 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.
2. Daloz, L. A. Mentor: Guiding the journey of adult learners / Daloz Laurent A. – San Francisco: Jossey-Bass, 1999. – С.203-219.
3. Stevens, N. R and r for mentors: renewal and reaffirmation for mentors as benefits from the mentoring experience // Educational Horizons. – 1995. – № 73(3). – С.130-137.
4. Kram, K. E. "Mentoring in the Workplace." / Katzell, R. A., Kram, K. E. Career development in organizations. – San Francisco: Jossey-Bass, 1986. – С.160-201.

5. Odell, S. J. Conceptualizing quality mentoring: Background information / Odell, S. J., Huling, L., & Sweeny, B. – Indianapolis: Kappa Delta Pi, 1999. – C.8-17.