



УДК 378 (410)

АНТОНІНА ЧИЧУК,

кандидат педагогічних наук, доцент

Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, МОН України

Адреса: бульвар Шевченка, 86, Черкаси, 18031, Україна

E-mail: tetyanna@ukr.net

ВХОДЖЕННЯ ВЧИТЕЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ У ПЕДАГОГІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ШКОЛАХ США

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто інновації, які використовуються у США для розвитку системи адаптації молодих учителів. З'ясовано, що інноваційним для американської системи адаптації молодих учителів є досвід упровадження програм підтримки вчителів-початківців, а також введення в школах посади вчителя-ментора, який допомагатиме їм на початку педагогічної діяльності. Аналіз педагогічних наукових праць свідчить, що вчителі-початківці беруть участь у різноманітних програмах підтримки: відвідують семінари, конференції; їх заохочують застосовувати найкращі підходи до навчання учнів, відвідувати та аналізувати уроки висококваліфікованих учителів; кожному вчителю-початківцю призначено ментора терміном два-п'ять років, який допомагає скласти індивідуальний план професійного вдосконалення, вчить розв'язувати складні педагогічні проблеми, допомагає готувати плани занять, аналізувати та визначати сильні й слабкі сторони своєї діяльності, які потрібно вдосконалювати. Різні програми підтримки молодих учителів, організація і зміст навчального процесу є неоднаковими в різних штатах, округах і школах США, проте вони надають допомогу щодо поліпшення знань, здобутих у ВНЗ, і становлять проміжний етап між програмами підготовки й професійним розвитком усього періоду виконання обов'язків на робочому місці вчителя. Зроблено висновок, що слід більш детально вивчати американський досвід і впроваджувати в практику роботи (середньої і вищої) школи України його позитивні аспекти.

Ключові слова: вчитель-початківець, вчитель-ментор, педагогічна діяльність, інновація, програма підтримки, професійний розвиток, досвід США.

ВСТУП

Необхідною умовою професійного розвитку вчителів у США є створення програм підтримки вчителів-початківців, адже підготовка вчителів у коледжах та університетах не може одразу охопити всі обов'язки вчителів, які вони мають виконувати на робочому місці вчителя вже в перший період роботи. Без підтримки досвідчених спеціалістів їхня педагогічна практика, як зазначають дослідники С. Біркленд (S. Birkeland) та С. Джонсон (S. Johnson), неможлива [6, с. 581–617]. До того ж встановлено, що не відповідають державним професійним стандартам США знання та вміння 25 % учителів-початківців, а в бідних багатонаціональних районах шкільних округів у понад 40 штатів США допускають до роботи вчителя, який не пройшов базової підготовки педагога [10, с. 5]. На початку XXI ст. вже в перші п'ять років 1/3 частина вчителів-початківців залишила вчительську професію, а в наступні сім років ще 40–50 % учителів. За даними Р. Інгерсолл (R. Ingersoll), станом на 2008 рік у



США стаж роботи п'ять років і менше мали майже половина вчителів шкіл, що зумовлено відсутністю якісної професійної підготовки, невідповідністю знань освітніх стандартів і тому небажанням продовжувати кар'єру педагога [2, с. 93–945; 6, с. 14–20]. Досить часто шкільні округи й школи організують формальну підтримку для молодих учителів, яка не має суттєвого впливу на їх професійне вдосконалення [2, с. 96].

Д. Мундт (J. Mundt) наголошує на тому, що вчителі-початківці відчують труднощі переважно при організації навчального процесу, тобто при плануванні уроків, роботі з учнями, у встановленні дисципліни; їм доводиться працювати з навчальними програмами, викладати й ті навчальні дисципліни, на які не мають певної підготовки, а також вести факультативи, виходячи з потреб общини [1, с. 107; 7, с. 19]. Тому в останні десятиріччя зростає увага політиків і науковців до розвитку програм підтримки вчителів-початківців, зокрема уже в перші роки роботи для випускників вищих педагогічних навчальних закладів США організовується професійний розвиток учителів, спрямований на підвищення рівня знань і вмінь щодо навчальної діяльності й добору певної інформації для навчання учнів. Слід зауважити, що нині понад 80% учителів бере участь у таких програмах, на противагу 40 % у 90-х роках ХХ століття [12, с. 1].

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Ми поставили за мету розглянути, які інновації використовуються в США для розвитку системи адаптації молодих учителів.

ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Вивченню питання підтримки вчителя-початківця у США присвячені роботи таких науковців, як С. Біркленд (S. Birkeland), О. Браун (O. Brown), Д. Джонсон (J. Johnson), С. Джонсон (S. Johnson), Р. Інгерсолл (R. Ingersoll), К. Райан (K. Ryan), П. Саймон (P. Simone), Е. Сейфер (E. Seifert), М. Стронг (M. Strong), Ф. Фуллер (W. Fuller) та ін.

Для досягнення мети дослідження були використані такі методи: аналіз, синтез, узагальнення і систематизація матеріалу, порівняльно-аналітичний.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Одним із лідерів у організації навчання вчителів на початковому етапі професійного вдосконалення у США є Центр учителя-початківця (НТС) у Каліфорнійському університеті (м. Санта-Круз). НТС співпрацює із шкільними округами й педагогами в понад 20 штатах Америки (Каліфорнія, Техас, Аляска, Флорида, Вісконсин та ін.), розробляючи програми вчителів-початківців, які відповідають освітній меті кожного округу. У 27 штатах молоді вчителі мають брати участь у програмах підтримки вчителів-початківців, а термін навчання варіює, наприклад, у Колорадо – від одного до трьох років, у штаті Вісконсин – до п'яти років. У штатах Алабама й Аляска участь учителів у таких програмах необов'язкова, проте більшість освітян проходить це навчання [2, с. 100, 103; 8].

Лідером в організації навчання в програмах підтримки вчителів-початківців є Відділ освітніх досліджень (ETS) у Принстоні (Нью-Джерсі), одним із найголовніших завдань якого стала розробка тестів для оцінювання кваліфікації молодих учителів у перші роки педагогічної діяльності в більшості штатів Америки. Найпопулярнішими тестами, які оцінюють професійні знання та вміння вчителів-початківців, є Praxis SeriesTM, що складаються з двох груп тестів.

Перша група тестів (Praxis I[®] Pre-Professional Skills Test (PPST[®])) розрахована на перевірку базової ерудиції: загальних знань з математики (числа й дії з ними, алгебра, геометрія й система мір, аналіз та ймовірність даних), із мови (граматика, будова мови, порядок слів), якими має володіти кожен учитель.



Друга група тестів (Praxis II[®]) сприяє перевірці загальних і спеціальних знань та вмінь учителя з навчального предмета, що викладається; загальних педагогічних умінь учителів початкової, середньої і старшої школи; педагогічних знань в одній зі сфер – загальна методика навчання, методика навчання математики, англійської мови або природничих наук [2, с. 100–101; 3].

Отже, за допомогою тестів Praxis, розроблених Відділом освітніх досліджень у Принстоні, відбувається перевірка базових знань, знань з предмета й методики його викладання у молодих учителів-початківців у більшості штатів Америки. У деяких ВНЗ ведеться практика інтернатури для вчителів. Так, після закінчення Орегонського університету кожен учитель-початківець, випускник названого ВНЗ, працює під керівництвом досвідченого кваліфікованого педагога тієї ж школи. Вчителі, що пройшли три роки інтернатури, більш компетентні, методично більш грамотні, ніж ті, що не проходили такого виду підвищення кваліфікації. Це відбувається тому, що вчителі-інтерни упродовж трьох років перебувають як на завершальній стадії спеціальної підготовки, так і на початковій стадії практичної професійної діяльності. Така практика підтримки вчителя-початківця у США зарекомендувала себе позитивно. Зокрема 75 % учителів-випускників Орегонського університету залишається працювати в тих самих округах, де вони проходили педагогічну практику.

Для кращої адаптації молодих учителів з метою надання їм моральної й методичної допомоги в багатьох сільських районах США створено Клуби сільських учителів, де відбуваються зустрічі вчителів, що працюють на значній відстані, у вільний від роботи час. Щомісяця в таких клубах учителі-початківці обмінюються досвідом роботи, обговорюють хвилюючі їх педагогічні проблеми, що сприяє їхньому професійному зростанню. Зустрічі організовуються й для відпочинку, проведення дозвілля в період свят, різдвяних канікул, під час яких між сільськими педагогами встановлюються неформальні стосунки, що полегшує життя в межах общини й педагогічну діяльність початкуючих учителів. Для надання допомоги молодим учителям у багатьох університетах Америки розроблено програми підтримки вчителів-початківців, у яких передбачено:

- надання допомоги з планування уроків та консультування їх із питань методики викладання;

- заходи департаментів освіти штатів із координації роботи з початківцями.

На нашу думку, заслуговує на особливу увагу те, що з метою прискорення й поліпшення входження молодих учителів у педагогічну діяльність у школах США є спеціальна посада – учитель-ментор, який відповідно до програми-підтримки, затвердженої адміністрацією школи, бере шефство над учителем-початківцем із перших днів його перебування в школі. Слід зазначити, що у великих міських шкільних округах у програмах підтримки бере участь понад сто вчителів в одному навчальному окрузі. Такі округи беруть на роботу декілька менторів, кожний із яких обслуговує по 10–15 початківців. У сільських шкільних округах зараховують на роботу лише три–чотири молоді особи і тому звільнених від основної роботи вчителів-менторів практично немає. Допомогу молодим учителям надають досвідчені вчителі, і ця робота входить їм у навчальне навантаження. Однак у більшості шкільних округів і великих сільських шкіл штатним розписом передбачені і окружний ментор, і шкільний ментор. Виділено їхні обов'язки.

Обов'язки окружного ментора:

- участь у двотижневій сесії при коледжі перед початком навчального року й забезпечення участі в ній шкільних менторів;



- проведення загальних зборів учителів-менторів і учителів-початківців перед початком навчального року;
- організація упродовж навчального року шести–восьми семінарів із підвищення кваліфікації молодих учителів і відвідування шести–десяти занять кожного вчителя-початківця;
- зустрічі зі шкільними вчителями-менторами з метою обговорення з ними роботи з молодими вчителями;
- забезпечення комп'ютерних зв'язків школи з методичними центрами;
- представлення матеріалів про роботу з молодими вчителями общині і звітів про хід виконання програми коледжу.

Окружний ментор більшу частину робочого часу проводить із шкільними менторами і меншу частину з вчителями-початківцями.

Обов'язки шкільного ментора:

- щоденно стежити за роботою вчителів-початківців і надавати їм допомогу;
- брати участь у шестиденних курсах перед початком навчального року й загальних зборах шкільних менторів і молодих учителів, що проводяться коледжами;
- давати початківцям інформацію про школу й шкільний округ;
- брати участь у підготовці й проведенні семінарів для вчителів-початківців;
- відвідувати заняття учителів;
- зустрічатися з окружним ментором, давати йому інформацію про виконання програми.

Вчителі, що претендують на посаду окружного ментора, проходять спеціальну 50-годинну підготовку, яку проводять викладачі місцевого університету, під час якої з'ясовують роль окружного ментора, особливості його роботи із шкільними менторами та вчителями-початківцями [1, с. 109–111].

Пропонуємо конкретні приклади застосування програм надання допомоги починаючим учителям-початківцям.

Важливе місце в організації вдосконалення професії вчителя в штаті Коннектикут займає Програма навчання й менторства вчителів (Teacher Education and Mentoring Program, TEAM).

Це одна із найбільш змістових програм професійного розвитку вчителя у США, тому схарактеризуємо TEAM, яка розрахована на два роки і включає такі форми й методи навчального процесу: семінари, конференції, індивідуальну роботу, викладання під керівництвом ментора, спостереження й обговорення занять, написання звітів, роботу в групах, консультації з ментором. У цій програмі навчальний процес складається з п'яти навчальних модулів, що ґрунтуються на основних навчальних положеннях програми TEAM штату Коннектикут [11].

У положенні визначені обов'язки вчителя: демонструвати професійні вміння читання, письма, математики; використовувати вербальну, невербальну і технологічну комунікацію під час навчання; застосовувати ІКТ у навчанні учнів; використовувати аналітичні вміння з метою навчання учнів знаходити варіанти розв'язання проблем, аналізувати й обговорювати дослідження.

За програмою TEAM, вчителі-початківці вивчають такі навчальні модулі:

- розвиток умінь створювати позитивне навчальне середовище у класі для успішного навчання учнів різних національностей;
- розвиток у вчителів-початківців відповідних стандартів поведінки, які впливають на продуктивне навчальне середовище;



- планування активного навчання, використання джерел, що позитивно позначатимуться на розвитку критичного мислення, креативності;
- удосконалення методів активного навчання для досягнення найкращих результатів у навчанні учнів, використанні ІКТ у навчанні, співпраці з учнями впродовж навчання для покращення результатів успішності;
- оцінювання знань учнів із різною культурною, мовною, етнічною, гендерною належністю з метою вдосконалення навчального процесу;
- розвиток професійної відповідальності педагогів у штаті Коннектикут.

У перший рік навчання вчитель-початківець засвоює два модулі, а в другий – три. Навчання за програмою, що аналізується, проводиться під керівництвом учителя-ментора і спрямоване на поліпшення знань молодого вчителя з предмета, підвищення його педмайстерності впродовж восьми–десяти тижнів у кожному модулі.

Так, упродовж трьох тижнів учитель-початківець вивчає кращий педагогічний досвід, визначає з колегами слабкі сторони своєї педагогічної діяльності, формулює напрями свого професійного зростання.

Упродовж четвертого тижня молодий учитель визначає тематику конференцій, семінарів; створює індивідуальний план професійного росту.

Протягом п'яти–восьми тижнів навчання обговорюється з ментором позитивний вплив навчання на роботу вчителя і успішність учнів.

Упродовж дев'яти–десяти тижнів (завершальний етап кожного модуля) робиться підсумковий звіт учителя-початківця (не більше 3000 слів) щодо позитивних змін у його педагогічній діяльності, який потім аналізується окружним навчальним комітетом [2, с. 110–111; 11].

Основні положення п'яти навчальних модулів програм TEAM, схвалені Департаментом освіти штату Коннектикут 2010 року, впливають на якість навчального процесу, що відбувається згідно з програмою підтримки вчителів-початківців, мета якої [2, с. 103–104] полягає у розвитку професійних знань і вмінь, підвищенні професійної кваліфікації й отриманні постійного професійного сертифіката (Professional Education Certificate (Advanced)). Така програма користується популярністю. Вона практикується у 250 шкільних округах штату і визначає термін проходження програми для різних категорій учителів. Зокрема, для вчителів категорії I повний термін навчання з п'ятьма навчальними модулями дорівнює двом рокам (англійської мови, математики, біології, хімії, фізики, науки про землю, основ природничих наук, валеології, спеціальної освіти, початкової школи, середньої школи, історії і соціальних наук, мистецтва, музики, фізкультури, іноземної мови) [13].

Слід зазначити, якщо діяльність молодого вчителя не відповідає навчальним положенням програми TEAM, то педагог втрачає можливість подальшого професійного вдосконалення й права викладати [2, с. 11–12].

Отже, ментор допомагає вчителю-початківцю захистити навчальні модулі, результати яких висвітлюються в індивідуальному плані професійного росту, у підсумкових оцінюваннях модулів, які перевіряються з метою визначити професійний рівень учителя. Г. Андреева в дисертації «Підготовка, адаптація й підвищення кваліфікації сільських учителів» описує програму надання допомоги молодим учителям, розроблену в Клінтонському окрузі на базі педагогічного факультету Вільмінгтонського коледжу й запроваджену у сільських школах на західному півдні штату Огайо. До програми були включені три сільські шкільні округи, в яких навчалось 4800 учнів і працювало 296 учителів. Для надання допомоги молодим учителям була створена посада вчителя-ментора та використана модель окружного ментора, що координував



роботу вчителів-менторів у кожній сільській школі і був посередником між менторами й учителями-початківцями.

Інноваційним у реалізації цієї програми є використання електронних засобів комунікації, що значно полегшує обмін інформацією в умовах значних відстаней [9, с. 56–57. Цит. за 1, с. 112].

Схарактеризуємо ще одну програму, що слугує суттєвою підтримкою молодим учителям – програму державного університету штату Арканзас, де навчається понад 4300 студентів і в якому розміщується створений 1990 року Регіональний освітній центр, що обслуговує 27 сільських районів. Центр фінансується із Фонду Росса, Фонду Рокфеллера й місцевого бюджету. Регіональний центр спільно з університетом розробляє і здійснює пілотні програми для всіх учителів-початківців округу.

Завдання Регіонального освітнього центру: забезпечення переходу від статусу студента до статусу вчителя; підтримка бажання молодого вчителя продовжувати педагогічну діяльність; забезпечення вчителем-ментором вчителя-початківця; спостереження за роботою молодого вчителя адміністрацією школи й співробітниками центру; представлення вчителю-початківцю й ментору стипендії для участі в програмі, що триває один рік.

Зміст занять визначають учителі-ментори залежно від підготовленості слухачів Центру; організовують заняття, забезпечують їх технічними засобами та аудиторіями. На заняттях, у яких тепер щорічно беруть участь близько 60 молодих учителів (у першій програмі брало участь 29 учителів), обговорюються їхні потреби, в дискусіях беруть участь і професори університету. На заняттях проводяться й презентації вчителів-менторів та їх обговорення. Такі сесії проходять мінімум дев'ять разів на рік.

Згідно з уставом Регіонального освітнього центру в обов'язки ментора входить: брати участь у сесіях; проводити не менше однієї зустрічі на тиждень із молодими вчителями; дозволяти вчителю-початківцю відвідувати свої заняття і відвідувати його заняття; вести щотижневик із відображенням роботи з учителем-початківцем.

Обов'язки вчителя-початківця: брати участь у всіх сесіях при університеті; відвідувати заняття ментора та заняття інших досвідчених учителів; дозволяти ментору відвідувати свої заняття; вести щотижневик із занесенням до нього інформації, необхідної для звіту перед Регіональним освітнім центром.

Слід зазначити, що при університеті існує консультативна рада, яка розв'язує всі спірні питання, що виникають у процесі здійснення програми підтримки молодих учителів. До складу ради входять: декан педагогічного факультету університету, два представники Регіонального освітнього центру, директор початкової школи, директор середньої школи, два вчителя-ментора, два молоді учителі. Рада ознайомлюється з інформацією із шкіл округу і надає пропозиції для поліпшення здійснення програми підтримки молодих учителів. У багатьох школах Америки здійснюється така спільна діяльність школи й педагогічного колективу ВНЗ. Найкращим показником успіху програми є те, щоб майже всі вчителі-початківці залишалися в школі, адже у них має з'явитися відчуття належності до вчительської професії і повинна бути переборена невпевненість у собі (лише 4 % таких учителів залишали свою професію) [1, с. 113–116; 4, с. 15–16].

ВИСНОВКИ

Інноваційним для американської системи адаптації молодих учителів став досвід упровадження програм підтримки молодих учителів і введення в школах посади вчителя-ментора на допомогу вчителям-початківцям. Ми вважаємо, що цей набутий в Америці досвід необхідно детальніше вивчати і впроваджувати в практику роботи школи (середньої і вищої) України.



Аналіз педагогічних наукових праць свідчить, що вчителі-початківці проходять різноманітні програми їх підтримки: вони відвідують уроки висококваліфікованих учителів, семінари, конференції; їм пропонуються найкращі підходи до навчання учнів; кожному вчителю-початківцю призначається ментор на два–п'ять років, який допомагає скласти індивідуальний план професійного вдосконалення, вчить розв'язувати складні педагогічні проблеми, допомагає готувати плани занять, аналізувати й визначати сильні й слабкі сторони своєї діяльності, які потрібно вдосконалити.

Програми підтримки молодих учителів, організація і зміст навчального процесу в яких є неоднаковими в різних штатах, округах і школах США, надають допомогу щодо поліпшення знань, здобутих у ВНЗ і становлять проміжний етап між програмами підготовки й професійним розвитком усього періоду виконання обов'язків на робочому місці вчителя.

Отже, характеризуючи програми підтримки молодих учителів у США, вважаємо, що варто запозичити для впровадження в навчальний процес України такі положення: розробляти індивідуальний план професійного вдосконалення для вчителів-початківців; упроваджувати менторство; організовувати навчання вчителів-початківців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. Б. Подготовка, адаптация и повышение квалификации сельских учителей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. Б. Андреева. – М., 2000. – 154 с.
2. Бондарук Я. В. Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів у США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Я. В. Бондарук. – Черкаси, 2013. – 209 с.
3. ETS The Praxis Series™ Tests [Electronic Resource]. – Mode of access : <http://www.ets.org/praxis/about>.
4. Hersh S. Mentoring Entry Year Teacher: A Model for Rural Communities / S. Hersh, S. Stroot, M. Snyder // *The Rural Educator*. – 1992. – Vol. 15. – N. 3. – P. 15–16.
5. Ingersoll R. Who's teaching our children? / R. Ingersoll, L. Merrill // *Educational Leadership*. – 2010. – N 67 (8). – P. 14–20.
6. Johnson S. Pursuing a sense of success: New teachers explain their career decisions / S. Johnson, S. Birkeland // *American Educational Research Journal*. – 2003. – N. 40 (3). – P. 581–617.
7. Mundt J. The Induction Year – A Naturalistic Study of Beginning Secondary Teachers of Agriculture in Idaho / J. Mundt // *Journal of Agricultural Education*. – 1992. Vol. 33. – N. 2. – P. 19.
8. New Teacher Center. Effects of Mentoring on Teaching Practice [Electronic Resource]. – Mode of access : <http://www.newteachercenter.org/impact/practice>.
9. Odell S. J. Teacher Mentoring and Teacher Retention / S. J. Odell, B. P. Ferraro // *Journal of Teacher Education*. – 1992. – N. 43. – P. 56–57.
10. Support Network for Educational Change. Creating a Teacher Induction Program. – Frisco, CO : InSites, 2001. – 45 p.
11. TEAM: Teacher Education and Mentoring Program [Electronic Resource]. – Mode of access : http://www.ctteam.org/?page_id=2.
12. Teacher Induction Programs: Trends and Opportunities // *American Association of State Colleges and Universities*. – 2006. – Vol. 3. – N. 10. – 4 p.
13. The Teacher Education and Mentoring (TEAM) Program Guidelines 2011–2012 [Electronic Resource]. – Mode of access : http://www.ctteam.org/wp-content/uploads/2011/11/TEAM_GUIDEZINES_11-12.PDF.