



## Загальносвітовий контекст освіти

# Педагогічні підходи до формування лідерських якостей майбутніх учителів у США



**Ольга ПОНОМАРЕНКО,**

аспірант кафедри педагогіки та педагогічної майстерності  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Епоха глобалізації, інформаційного плюралізму і стрімкого технічного прогресу, взаємозалежності й взаємозумовленості всіх сфер життя, переоцінювання цінностей та переосмислення пріоритетів потребує нових підходів до формування особистості, підготовки майбутнього фахівця та діяльності педагога. Сьогодні школі необхідний ініціативний, відповідальний, компетентний учитель-лідер з активною життєвою і професійною позицією, вчитель, який не тільки реалізує освітню політику держави у своїй діяльності, але й бере активну участь у її формуванні.**

Зважаючи на важливість проблеми лідерства вчителя, постає необхідність впровадження системного підходу до формування його лідерських якостей. Поряд із використанням з цієї метою передового досвіду та здобутків вітчизняної педагогічної думки (Ю.І. Завалевський, Д.Д. Зербіно, Н.В. Мараховська, І.С. Миськів, Н.О. Семченко та ін.) доцільним є вивчення й осмислення відповідних напрацювань зарубіжних вчених. Тому метою нашої статті є спроба дослідити основні педагогічні підходи до формування лідерських якостей майбутніх учителів в університетах США.

Лідерський компонент підготовки сучасного вчителя як основа і рушійна сила його професійного та особистісного розвитку посідає провідне місце в системі педагогічної освіти США. Зазначимо, що лідерство – це одночасно й атрибут особистості, і груповий процес, процес соціальної взаємодії, і тому будь-яка діяльність, яка приводить до контактів студентів один з одним та з іншими учасниками навчального процесу в університеті, дає потенційну можливість розвивати лідерські якості. Як наслідок, формування та актуалізація цих якостей здебільшого відбуваються шляхом активного залучення студентської молоді до вирішення групових завдань [1, с. 18]. Крім того, лідерство – це процес, який так чи інакше супроводжує людину упродовж життя і має контекстний характер, тому навіть у межах формальної освіти воно розглядається в реальних життєвих ситуаціях, що дає

зможу забезпечити студентам цілісне уявлення про цей процес. Нарешті, сьогодні є чітке розрізнення між поняттями «формування (виховання) лідера» та «розвиток лідерства». Перше пов'язане з індивідуальними знаннями та вміннями, які мають забезпечити ефективність виконання лідерської ролі, та передбачає формування таких індивідуальних лідерських умінь, як самоуправління, самопізнання, фасилітативні вміння тощо. Натомість розвиток лідерства спрямований на те, щоб допомогти людині зрозуміти, як поводити себе з іншими, координувати свої та їхні зусилля, створювати спільноти, розвивати соціальні мережі, та передбачає формування міжособистісної компетенції, складовими якої є соціальна свідомість (емпатія, служіння, орієнтація і розвиток інших) та соціальні вміння (кооперація, співпраця, налагодження зв'язків, управління конфліктами) [2, с. 584–586]. Вища освіта США, зокрема й педагогічна, зорієнтована як на виховання особистості лідера як суб'єкта групового процесу, так і на розвиток лідерства як процесу соціального діалогу між лідером та групою.

Першим педагогічним підходом, на якому базується процес формування лідерських якостей, є теорія соціального навчання (social learning theory), обґрунтована А.Бандурою. Основною тезою цієї теорії є твердження про те, що люди навчаються одне в одного шляхом спостереження, імітації і моделювання, застосовуючи механізми уваги, пам'яті та мотивації. Відповідно до цього, соціальне

навчання охоплює три компоненти: 1) опосередковане навчання (навчання в результаті спостереження), яке відбувається, коли люди спостерігають за поведінкою інших людей, не маючи безпосереднього власного досвіду такої поведінки. Це пояснюється тим, що люди мають когнітивну здатність передбачувати чи узагальнювати результати певної поведінки після того, як вони спостерігали за вчинками інших та наслідками цих вчинків. Отже, у майбутньому ця поведінка та її наслідки відіграють роль «посилання»; 2) збереження побаченого в пам'яті за допомогою використання символів, завдяки чому той, хто навчається, може ефективно кодувати та розкодувати інформацію, отриману в результаті спостереження; 3) здатність до саморегуляції, яка дає змогу людині не просто реагувати на зовнішні стимули, а й керувати обробленням інформації та власною поведінкою, тому зовнішні впливи на того, хто навчається, не матимуть однакових наслідків [3].

Використання теорії соціального навчання для формування лідерства має допомогти майбутнім учителям зрозуміти й усвідомити, як різні механізми та моделі лідерства спрацьовують у різних ситуаціях шляхом спостереження за відповідною поведінкою та її наслідками у реальному контексті. У межах цієї теорії використовуються такі методи формування лідерських якостей, як робота з біографією (*biography critique*) та аналіз діяльності лідера (*a leader analysis activity*).

Робота з біографією та її критичний аналіз дають змогу студентам ґрунтовно проаналізувати лідерський досвід конкретної людини крізь призму свого власного сприйняття лідерства як процесу та атрибута особистості. Для цього студенти самостійно чи за рекомендацією викладача обирають біографію та ґрунтовно вивчають її. Головною умовою у виборі видатної постаті є її впливовість та внесок у розвиток освітньої чи інших сфер життєдіяльності в межах всієї країни, окремого штату, округу чи конкретної школи. Мета такої роботи полягає в осмисленні причин того, що зробило цю людину лідером свого часу, з'ясуванні, в чому це лідерство виражалось і як цей досвід можна використати у власній діяльності.

Метод аналізу діяльності лідера дещо схожий на попередній і також передбачає дослідження лідерського досвіду конкретної впливової особистості, але саме дослідження проводиться не індивідуально, а у формі групового проекту. Кожна група обирає одного лідера чи антилідера за власним бажанням і аналізує його діяльність, використовуючи біографії, журнальні та газетні статті, документальні та художні фільми, відгуки сучасників тощо. Студенти мають проаналізувати діяльність обраних лідерів за такими напрямками: їхні сильні/слабкі риси як лідерів, джерела влади, на які вони спирались під час своєї діяльності, тактики впливу, що використовувались найчастіше, ймовірні ситуаційні фактори, які відіграли роль у становленні лідерів, їх

вплив на суспільство в цілому та конкретну громаду. Така робота потребує від студентів певної теоретичної підготовки з питань лідерства, наприклад, ознайомлення з таким ключовим поняттям лідерського тезауруса, як «вплив». Крім того, студенти працюють у групах, що сприяє формуванню міжособистісних та концептуальних умінь лідера.

Спостереження за роботою викладача в аудиторії та вчителя в школі під час педагогічної практики також є важливою складовою соціального навчання майбутнього вчителя і безпосередньо впливає на формування його лідерських якостей на мотиваційно-емоційному рівні. Дж.Дьюї стверджував, що робота в аудиторії є соціальним процесом, в якому педагоги – це лідери, а студенти (учні) задіяні у лідерському процесі, метою якого є навчання. «Коли навчання ґрунтується на досвіді, а навчальний досвід розглядається як соціальний процес, учитель втрачає свою позицію зовнішнього керівника чи диктатора, а натомість займає позицію лідера групової діяльності» [4, с. 37]. У цій позиції викладач виконує такі функції лідера колективу, як визначення мети спільної діяльності групи та кожного її члена зокрема, постановка завдання і визначення плану дій, який сприятиме досягненню поставленої мети, створення умов для мотивації студентів, контроль та корекція їхньої діяльності, створення ситуації успіху для кожного студента та групи в цілому, надихання на досягнення успіху тощо. Особливістю виконання цих лідерських функцій викладачем у сучасному освітньому просторі університету США є те, що він частково ділиться своїми повноваженнями зі студентами і поділяє з ними відповідальність за процес та результат їх становлення як професіоналів.

Отже, викладач (вчитель) є своєрідним прикладом для наслідування, рольовою моделлю для майбутніх учителів. Це пояснюється через феномен ідентифікації, який визначається як «наслідування поведінковим і особистісним характеристикам іншої людини і як реальне їх відтворення у схожих поведінкових актах чи в символічних еквівалентах поведінки» [5, с. 241]. Варто зауважити, що ідентифікація студентів зі своїм викладачем має не тотальний, а вибіркового характеру, і залежить від того, наскільки очікування перших від спільної роботи будуть виправдані другим.

Іншим теоретичним підходом, який використовується у США для формування лідерських якостей майбутніх учителів, є теорія кооперативного навчання, тобто навчання, ґрунтованого на співпраці. Цей підхід лежить в основі конструктивізму, згідно з яким навчання відбувається шляхом соціальної взаємодії, а співпраця є необхідною умовою набуття навичок мислення вищого порядку. З цього погляду навчання може розглядатися як «соціально-діалогічний процес» [6, с. 187]. А.Гохейл визначає кооперативне навчання як «навчальний метод, в якому студенти працюють у групах для досягнення спільної академічної мети» [7, с. 23]. Варто

зауважити, що у педагогіці США прийнято розрізняти власне кооперативне навчання (cooperative learning) та співробітницьке навчання (collaborative learning). Ці два види навчання мають однакову мету – досягнення спільних цілей шляхом роботи в команді. Різниця полягає в організації спільної роботи у групі. Так, у кооперативному навчанні студенти працюють незалежно над завершенням своєї індивідуальної частини спільного завдання, і лише на стадії презентації матеріалу всі учасники групи об'єднують свої зусилля. Крім того, викладач залишається ключовою фігурою у процесі такого навчання, контролюючи кожен етап виконання роботи. З іншого боку, так зване співробітницьке навчання потребує постійної групової взаємодії під час усього процесу вирішення поставленого завдання, тому студенти працюють як єдине ціле і, як наслідок, вони більше контролюють зміст, правильність відповідей та якість роботи у групі, ніж викладач.

Та незважаючи на ці відмінності, обидва підходи мають значний потенціал для формування лідерських якостей майбутніх учителів, оскільки привчають їх до діяльності за принципами різноманітності та альтернативи. Майбутні вчителі як справжні лідери освітнього процесу мають усвідомлювати, що у процесі вирішення професійних ситуацій потрібно навчитися брати до уваги різні погляди на проблему, знаходити альтернативу та досягати злагоди, не принижуючи гідності того, на кого може вплинути прийняте рішення. Тому в процесі спільної навчальної діяльності студенти вчать бути терплячими та толерантними, розуміти відмінності у поглядах на проблему, досягати спільних рішень, брати індивідуальну та колективну відповідальність за результати своєї співпраці. Крім того, кооперативний підхід у навчанні сприяє формуванню в майбутніх учителів міжособистісних умінь, які самі по собі є невід'ємною складовою лідерського процесу, хоча й вважаються найскладнішими для розвитку, бо належать до сфери імпліцитного знання.

Є багато методів у межах теорії кооперативного навчання, які активно використовуються в університетах США для формування лідерських якостей майбутніх учителів. Серед них варто виокремити такі: метод кейсів (case studies), методи проблемного навчання (problem-based learning), групові презентації (group presentations), метод «пилка» (jigsaw group projects), панельні дискусії (panel discussions), дебати (debates), рольові ігри (role playing), мікровикладання (microteaching).

Наприклад, метод проблемного навчання (problem-based learning or PBL), який реалізується у формі групових проектів, впритул наближає студентів до тієї діяльності, яку вони будуть виконувати в школі як учителі, зорієнтовує їх у розв'язанні реальних проблем, пов'язаних із професійною діяльністю педагога, а також спонукає до використання попередніх знань і досвіду у цьому процесі.

Під час такої роботи формуються важливі для лідера вміння розв'язувати проблеми (пошук

проблеми, її формулювання, аналіз та розв'язання), розрізняти проблеми (відсутність конфлікту цінностей) та дилеми (наявність конфлікту цінностей), впроваджувати рішення, співпрацювати (планування та організація проектів, ведення зборів, досягнення консенсусу, вирішення конфліктів та формування вміння слухати), справлятися з фрустрацією, гнівом, розчаруванням, а також навички самокерованого навчання. Все це можливо завдяки тому, що студенти практично повністю несуть відповідальність за свою роботу над проектом: вони самостійно формулюють проблему та вирішують, як використати знання, отримані в результаті ознайомлення із запропонованими джерелами, для її розв'язання. Зворотний зв'язок та оцінювання майбутні вчителі отримують від своїх колег, викладача та осіб, які безпосередньо аналізували проект з погляду його практичної цінності для розв'язання конкретних проблем конкретної школи. У цьому разі оцінюється не лише результат діяльності групи у вигляді проекту розв'язання конкретної проблеми, але й процес роботи над ним, який передбачає аналіз рівня сформованості згаданих вище якостей [8, с. 6–10].

Ключовим елементом використання кооперативного навчання є рефлексія, яка дає змогу студентам остаточно усвідомити свій навчальний досвід. До того ж рефлексивне навчання (reflective learning) є одним з педагогічних підходів до формування лідерських якостей майбутніх учителів. За теорією емпіричного навчання (experiential learning theory) Д. Колба, навчання відбувається такими чотирма етапами: досвід (concrete experience), рефлексія (reflective observation), теорія (abstract conceptualization) та застосування (active experimentation) [9]. Іншими словами, студентам потрібно перетворити те, що вони пережили, за допомогою рефлексії у теорію, а потім застосувати її у нових ситуаціях. Рефлексія є ключовим компонентом саме формування лідерства, тому що це процес, який сприяє набуттю студентами власного досвіду.

Ефективним способом стимулювання процесу рефлексії вважаються письмові завдання, тому для формування лідерських якостей майбутніх учителів використовують такі методи рефлексивної роботи, як написання автобіографії (autobiography writing), рефлексивних робіт (reflection paper), розроблення індивідуального плану лідерського (personal leadership development plan) або професійного розвитку (professional development plan) тощо. Так, написання автобіографії дає студентам можливість усвідомити та проаналізувати свій власний лідерський досвід для того, щоб оцінити свої сильні та слабкі риси як майбутніх лідерів. Написання рефлексивних робіт зазвичай проводиться після перегляду фільмів, прочитання літератури з певної проблематики, перегляду запису уроку, проведення уроку чи його фрагмента, рольових ігор тощо. Індивідуальний план лідерського чи професійного розвитку майбутні вчителі зазвичай розробляють

після опанування професійних курсів та проходження педагогічної практики, спираючись на власний усвідомлений досвід лідерства.

Отже, в університетах США відбувається перше свідоме ознайомлення майбутніх учителів з поняттям освітнього лідерства і розуміння ролі педагога у цьому процесі, створюються умови для розвитку в студентів професійної самосвідомості та ідентифікації, а формування лідерських якостей стає невід'ємною складовою педагогічної підготовки.

### Література

1. Astin A. Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change / A.Astin, H.Astin. – Kellogg Foundation, 2000. – 114 p.
2. Day D.V. Leader Development for Transforming Organizations / D.V. Day, S.J. Zaccaro, S.M. Halpin. – Lawrence Erlbaum Associates, 2004. – 427 p.
3. Bandura A. Social learning theory / A.Bandura. – Englewood Cliffs, N J: Prentice-Hall, Inc., 1977. – 247 p.
4. Dewey J. Experience and education / John Dewey // John Dewey: the later works, 1925–1953. – [Ed. J.A. Boydston]. – SIU Press, 2008. – 793 p.
5. Кричевский Р.Л. Социальная психология малой группы: / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М., 2001. – 318 с.
6. Duffy T. Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction / T.M. Duffy, D.J. Cunningham // Handbook of research for Educational communications and technologies [Ed. D.H. Jonassen]. – 1996. – P. 170–198.
7. Gokhale A. Collaborative learning enhances critical thinking / A.A. Gokhale // Journal of Technology Education. – 1995. – 7(1). – P. 22–30.
8. Bridges E. Implementing problem based learning in leadership development / E.M. Bridges, Ph. Hallinger. – ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1995. – 211 p.
9. Kolb D. Experiential Learning / D.A. Kolb. – Englewood Cliffs, N J: Prentice-Hall, Inc., 1984. – 256 p.



### Анонси

#### Ольга ПОНОМАРЕНКО

##### Педагогічні підходи до формування лідерських якостей майбутніх учителів у США

У статті досліджено педагогічні підходи до формування лідерських якостей майбутніх учителів в університетах США. З'ясовано, що процес формування лідерських якостей здебільшого базується на теоріях соціального, кооперативного та рефлексивного навчання.

**Ключові слова:** лідерство, формування лідерських якостей, теорія соціального навчання, кооперативне навчання, рефлексивне навчання.

#### Ольга ПОНОМАРЕНКО

##### Педагогические подходы к формированию лидерских качеств будущих учителей в США

В статье исследуются педагогические подходы к формированию лидерских качеств будущих учителей в университетах США. Выяснено, что процесс формирования лидерских качеств основывается

преимущественно на теориях социального, кооперативного и рефлексивного обучения.

**Ключевые слова:** лидерство, формирование лидерских качеств, теория социального обучения, кооперативное обучение, рефлексивное обучение.

#### Olga PONOMARENKO

##### Pedagogical approaches to the formation of leadership skills of future teachers in the USA

The article looks at the pedagogical approaches to the formation of leadership skills of future teachers in the universities of the USA. It has been found out that the process of leadership development is mainly based on the theories of social, cooperative and reflective learning.

**Keywords:** leadership, leadership development, social learning theory, cooperative learning, reflective learning.

## ПЕДАГОГИ-МИТЦІ: НИМИ ПИШАЄТЬСЯ УКРАЇНА

### Художник з Україною в серці

Віктор Іванович Клименко народився 1 травня 1932 р. на Донеччині в сім'ї військовослужбовця. Навчався в Дніпропетровському художньому училищі, після закінчення якого в 1958 р. був направлений на роботу художником до Дніпропетровської студії телебачення. У 1964 р. закінчив Київський державний художній інститут, де його керівниками з фаху були такі майстри пензля, як професори О.І. Сиротенко, В.М. Костецький, М.І. Хмелько, Л.І. Вітковський.

Художник працює в різних напрямках і жанрах: тематична картина, портрет, пейзаж, натюрморт. Домінуючою у працях Віктора Клименка є тема України, його ще називають «художником з Україною в серці». Полотно митця властиві патріотичний ліризм, емоційна змістовна насиченість, вони сповнені любові до рідної землі.

Високу оцінку фахівців та широкої громадськості здобули картини В.І. Клименка «На шляхах століть», «Гайдамаки», «Битва під Корсунем», «Максим Кривоніс», «Богдан Хмельницький», «Т.Г. Шевченко в Академії мистецтв», «Іван Сірко», «Чорна долина» тощо.

В активі художника – понад 20 персональних виставок. Його твори зберігаються в музеях і приватних колекціях України та за кордоном, а робота «Хата в місячну ніч» репрезентує Україну в резиденції Ради Європи. У 2000 р. В.І. Клименку за вагомий внесок у розвиток культурно-мистецької спадщини українського народу присвоєно звання «Заслужений діяч мистецтв України».

Свою творчу діяльність митець вдало поєднав з викладацькою роботою. З 2002 р. Віктор Клименко працює доцентом на кафедрі образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького. Викладаючи малюнок і академічний живопис, Віктор Іванович успішно навчає студентів бачити і сприймати красу навколишнього світу і передавати свої відчуття у творчих роботах. Це сприяє формуванню світогляду та професійної майстерності майбутніх фахівців, вихованню їхніх високих моральних якостей та естетичних смаків.

За інф. Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького