

# ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 378.011.3-051:811:004(043.3)

## РОЗВИТОК СИСТЕМИ НАСТАВНИЦТВА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Бедевельська М.В.

Мукачівський державний університет

У статті розглянуто трактування терміну «наставництво» зарубіжними та вітчизняними науковцями. Здійснено класифікацію форм наставництва, що знайшли поширення у підготовці майбутніх учителів. Подано їх характеристику, виокремлено найважливіші риси педагога-наставника. Визначено основні функції учителя-наставника. Виділено завдання поставлені перед діяльністю наставника.

**Ключові слова:** мотивація, наставник, наставництво, особистісно орієнтоване навчання, самоосвіта.

**Постановка проблеми.** Підвищення якості педагогічних кадрів, забезпечення їх здатності здійснювати різнобічний розвиток індивідуальності учня й виступати ініціатором власного професійного розвитку є пріоритетними напрямками вдосконалення вітчизняної системи освіти. Відтак, особливим попитом на ринку освітніх послуг користуються висококваліфіковані і відповідальні педагоги, яким притаманні мобільність, динамізм, конструктивність, самостійність і виваженість у прийнятті рішень.

Стосовно майбутніх вчителів іноземних мов це означає, що вони повинні оволодіти комунікативною методикою викладання, яка базується на діяльнісних та особистісно-орієнтованих завданнях, що дає змогу навчати учнів іноземній мові як основному засобу міжкультурного спілкування. На початковому етапі професійної діяльності вони стикаються з багатьма проблемами: нездатністю встановити контакт з аудиторією; налагодити міжособистісні зв'язки з колегами, учнями та їх батьками; раціонально планувати заняття; підтримувати дисципліну в класі; використовувати найбільш ефективні методи і засоби навчання тощо. Вирішення поставлених завдань є можливим за умови отримання молодим вчителем своєчасної кваліфікованої допомоги з боку досвідченого педагога-наставника.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** 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.

Різні аспекти наставництва, підтримки студентів-майбутніх вчителів та молодих учителів були предметом досліджень науковців. Але, якщо вітчизняні дослідники переважно висвітлювали педагогічне наставництво у рамках досліджень професійного становлення і розвитку вчителів (С. Агапова, Г. Івлієва, І. Круглова, Л. Литвин, М. Нагач, О. Садовець, Т. Чувакова, Н. Юдіна) або професійної адаптації молодих учителів (Г. Андрєєва, О. Мороз, О. Назарова, Н. Хамідуліна), то закордонні – розглядали конкретні проблеми системи наставництва: значення

наставництва для професійного розвитку учителів (К. Гальвез-Хйорневек, К. Глікман, С. Гордон, Дж. Росс-Гордон); розробки програм підтримки молодих учителів (Г. Баррілл, К. Бірер, Д. Геселкорн, Н. Едік, К. Еймс, С. МакГлемері, Р. Стануліс, Е. Фіделер, Дж. Флукігер); порівняльного аналізу поставлених перед вчителями-наставниками завдань і виконаної ними роботи (М. Паркер, Ш. Файман-Немзер); вплив стосунків наставник-молодий вчитель на ефективність професійного розвитку (Д. Левінсон, Ш. Меріам); взаємозв'язок між періодом «входження до професії» і збереженням молодих педагогічних кадрів (Р. Інгерсол, Т. Сміт).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз літератури з проблеми дослідження дає підстави констатувати, що вітчизняними науковцями недостатньо вивченими є проблеми наставництва, її сучасні форми, види і стилі, що довели свою актуальність й ефективність у зарубіжній практиці.

**Мета статті.** Полягає у визначенні основних форм, функцій, завдань, що сприяють розвитку системи наставництва майбутніх вчителів іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «наставництво» у різних авторів трактується по-різному. Наприклад, в Українському педагогічному словнику воно визначається як форма професійної підготовки і цілеспрямованого виховання висококваліфікованих працівників, здійснювана працівниками-наставниками. Наставник поряд із навчанням професії вводить нового робітника у сферу соціально-психологічних стосунків, через які відбувається реалізація професійної ролі робітника [1]. А Л. Тілман називає його «навчальним партнерством між двома або більше особами, які мають бажання ділитися досвідом або розвивати спільний інтерес» [7].

Наставник, 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 (практикантом, протеже тощо), як правило, впродовж його першого року роботи у школі [5]. Наставництво має на меті допомогти вчителям-почат-

ківцям 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 тощо [3].

Незважаючи на різноманіття підходів до трактування, всі вони зводяться до таких положень:

1) наставник – це висококваліфікований, досвідчений учитель, який надає професійну допомогу вчителю-початківцю впродовж його першого етапу роботи (навчальної практики) у школі, сприяючи його професійному становленню і особистісному розвитку;

2) наставництво у широкому сенсі – це динамічна система співпраці досвідченого педагога і початківця, 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.

Науковцями та практиками розроблено багато форм та видів наставництва, що мають різну ефективність для різних сфер застосування. Форми наставництва, що знайшли поширення у підготовці майбутніх учителів, можна класифікувати відповідно до окремих характеристик:

– за кількістю учасників процесу: індивідуальне, групове наставництво;

– за тривалістю програми наставництва: ситуативне, корекційне.

В рамках індивідуального наставництва один наставник працює з одним підопічним (практикантом, молодим вчителем). Ця форма має регулярну основу, в процесі котрої наставник діагностує рівень сформованості професійно значущих якостей підопічного, виявляє прогалини у професійній підготовці, допомагає йому подолати труднощі у щоденній практичній діяльності. Наставник спільно з молодим учителем складає індивідуальний план наставництва з опорою на результати проведеної діагностики, знайомить його з культурою школи, педагогічним колективом, допомагає розібратися у шкільній документації. Упродовж всієї програми стажування, наставник регулярно відвідує уроки практиканта, приділяючи особливу увагу їх попередньому і підсумковому аналізу, а також проводить власні майстер-класи з їх подальшим обговоренням. Також в індивідуальному наставництві застосовуються: консультування, рефлексивні тренінги, практичні заняття, анкетування, бесіди і неформальне спілкування.

Індивідуальна форма наставництва забезпечує високу ефективність за рахунок тісного особистого контакту учасників та спроможності наставника організувати методичну роботу з практикантом з урахуванням його індивідуальних особливостей і потреб, приділити йому достатню кількість часу. Разом з тим, ця форма є досить витратною (кількість професійно підготовлених наставників, витрати часу, навчально-методичні матеріали тощо). Тож, попри численні переваги індивідуального наставництва, більш розповсюдженим є групове наставництво.

У рамках групового наставництва один наставник одночасно працює з групою молодих

фахівців (зазвичай, від 3 до 10), що мають однакові професійні обов'язки, інтереси або потреби. Така група більшою мірою є самокерованою та несе відповідальність за розробку й виконання власного плану наставництва. У процесі роботи наставник ставить запитання, слухає й аналізує, залучає всіх учасників групи до рефлексивної бесіди, моделювання ситуацій. Для досвідченого вчителя перевагою групового наставництва є заощадження часу; для вчителя-початківця – можливість спільного обговорення проблем і аналізу не лише власних успіхів і невдач, але й помилок інших молодих учителів. У груповій формі наставництва використовуються: групові диспути і бесіди, групове консультування, ділові ігри, спільне вирішення педагогічних задач, груповий рефлексивний тренінг. Цю форму можна розглядати як більш рівноправне і менш структуроване співробітництво багатьох учасників з метою навчання. Завдяки поєднанню вертикальних і горизонтальних зв'язків між членами групи, їх інтеграції у процес наставництва і спільної відповідальності за його результати, групова форма у більшій мірі здатна стимулювати навчання на робочому місці, ніж індивідуальна [3]. Однак, ця форма також не є досконалою через неспроможність наставника приділити кожному з підопічних достатню кількість часу для вирішення його щоденних професійних проблем.

Ситуативне наставництво більш прийнятне для термінової допомоги щодо вирішення конкретних проблем чи конфліктних ситуацій, що виникли у вчителя-початківця, та носить епізодичну та короткотривалу форму. Для вирішення більш складних проблем підопічного, особливо за наявності у нього негативного педагогічного досвіду, здійснюється довгострокове корекційне наставництво.

Дослідниками було виокремлено найважливіші риси педагога-наставника, що забезпечують продуктивність стосунків між наставником і практикантом в умовах навчального закладу: ентузіазм і емпатія наставника, вміння зрозуміти проблеми молодого вчителя; вміння заохотити вчителя-початківця; здатність наставника не лише надавати допомогу молодому вчителю, але й вилучати зі співпраці корисну для себе інформацію, роблячи партнерство вигідним для обох сторін; готовність наставника сприяти розвитку рефлексії у протезе; вміння досвідченого вчителя створити невимушену атмосферу для ефективного обміну досвідом; готовність наставника захищати свого протезе; вміння одночасно виконувати завдання й обов'язки різного характеру [6].

Постійна, системна і своєчасна зворотна реакція вчителя-наставника може не лише стимулювати бажання молодого учителя досягти максимальної успішності, але й забезпечити стійку мотивацію до професійного зростання у подальшому, що, в свою чергу, є основою стосунків наставник-практикант і безпосередньо впливає на поведінку, ставлення і емоційну сторону взаємодії досвідченого і молодого вчителів [8].

Щоб зростити професійно зрілого вчителя іноземної мови, наставник має передати практиканту вміння організувати та навчати, планувати та аналізувати навчально-виховну діяльність. Саме тому важливим є можливість

та необхідність проведення майбутніми вчителями на чолі з наставником обговорення якісних показників педагогічного процесу, а саме: уміння проводити урок іноземної мови; аналізу уроків шкільних учителів; ведення спостереження за учнями та вчителями; аналізу навчального матеріалу, шкільних підручників та методичних посібників; визначення критеріїв оцінювання власних уроків.

Значна увага наставника повинна бути приділена вирішенню практичних завдань з методики викладання іноземних мов, оскільки це створює найбільш сприятливі умови для переходу від теорії методики до практичного втілення вимог Рекомендації Ради Європи, де підкреслюється, що центрального значення у навчанні іноземних мов в умовах ЗОШ набуває розвиток мотивацій, умінь та впевненості учнів при контакті з новим мовним досвідом [2].

Багато науковців (Дж. Клері; Дж. Глоberman, М. Бого, К. Соуза, М. Дамі, Л. Захарі тощо) 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. З огляду на це, можна стверджувати, що ефективне наставництво є двостороннім процесом, результатом якого є взаємне навчання двох колег, коли практиканти демонструють нові технології навчання відповідно до рекомендованих стандартів рівнів володіння іноземною мовою для кожного ступеня навчання, а досвідчені педагоги у процесі роботи з молодими вчителями поглиблюють свої знання у галузі освітніх технологій та інновацій, а також вдосконалюють власну професійну майстерність [4].

Головне завдання наставника у світлі вимог Рекомендацій Ради Європи полягає в тому, щоб на основі критичного аналізу навчально-виховної діяльності визначити рівень методичної, теоретичної та практичної підготовки практиканта факультету іноземних мов до практичної роботи в умовах сучасної ЗОШ і розробити стратегію його професійно-методичного зростання [2]. Це включає в себе: надання майбутньому вчителю іноземної мови можливостей для творчого пошуку самостійного вирішення методичних проблем, надання йому практичної допомоги у плануванні та проведенні уроків і оцінюванні рівня знань учнів, сприяння у застосуванні інноваційних технологій навчання іноземних мов та сучасних інтерактивних підходів до формування іншомовної комунікативної компетенції учнів ЗОШ.

Поставлені перед діяльністю наставника завдання визначають ті вимоги, що до нього висуваються:

- чітке визначення цілей, завдань і очікуваних результатів педагогічної діяльності;
- здійснення керівництва непрямым шляхом через поради, побажання, відповіді на запитання, визначення сильних методичних завдань, спрямованих на підвищення рівня педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземних мов;
- виключення упередженого ставлення до окремих практикантів;
- толерантність та об'єктивне оцінювання методів і форм роботи практиканта на уроці іноземної мови;

- об'єктивна оцінка методичної ініціативи та самостійності майбутніх вчителів у їх навчально-виховній діяльності;

- створення демократичної атмосфери під час аналізу та обговорення проведених уроків іноземної мови;

- участь наставника в обговоренні планування уроку до його реалізації та спостереження за реалізацією плану з подальшим його обговоренням;

- належна оцінка результатів педагогічної діяльності практиканта наставником, висвітлення методичних недоліків як стратегій подальшого вдосконалення педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземних мов.

Необхідною умовою позитивного результату системи наставництва у світлі нових вимог є створення співпраці в єдиній партнерській системі: практикант – вчитель-наставник – наставник-методист. Кожна ланка цієї системи виконує дві основні функції: подача та отримання інформації науково-методичного характеру, що відбувається в режимі зворотного зв'язку.

Основні функції учителя-наставника:

- професійно-освітні (наставник надає допомогу молодому вчителю в удосконаленні його професійних умінь, підвищенні рівня загальнонаукової та методичної підготовки, у формуванні педагогічної спостережливості й уяви, педагогічного такту);

- виховна (наставник активно впливає на формування ціннісних орієнтацій, залучення до системної самоосвітньої роботи);

- функція впливу авторитету наставника (грунтовно вивчивши здібності молодого вчителя, його нахили, інтереси, ставлення до колективу тощо, наставник повинен намагатися стати авторитетом для нього, стимулом для його самовиховання, більш швидкого включення до колективу);

- самоосвітня (наставник сам вивчає новітні досягнення у галузі психологічної і педагогічної науки, методики викладання окремих дисциплін з метою завжди бути попереду та мати можливість допомогти молодому вчителю).

Педагогічне наставництво передбачає також виховання в практикантів високих моральних якостей, розвиток творчості й самостійності. У процесі спілкування з досвідченим колегою педагог-початківець не тільки переймає досвід, зразки, прийоми праці, а й виробляє власний стиль діяльності.

Особливу увагу наставник повинен приділити запобіганню негативним проявам поведінки молодого вчителя: зарозумілості, вередливості, зверхньому ставленню до колег, учнів, батьків, безвідповідальності щодо виконання повсякденних обов'язків, стимулюючи при цьому професійну мотивацію, ініціативу, творчий пошук.

Партнерство в системі «практикант – вчитель-наставник – наставник-методист» передбачає вербальну та невербальну комунікацію в межах системи. Науково-методична інформація, отримана молодим вчителем, має бути правильно побудована, містити різні точки зору з проблеми, нейтральною у мовному відношенні та конкретно за змістом, чітко визначати позитивні та негативні моменти аналізу педагогічної діяльності практиканта з можливістю зауваженого

аналізу помилок. Під час спостереження уроку або спостереження процесу спілкування практикантів з учнями більш доцільною є невербальна комунікація в режимі, що виключає пряме втручання у навчально-виховний процес у режимі «практикант – учень»: жест, погляд, міміка.

**Висновки та пропозиції.** Отже, наставництво представляється нам вагомим фактором розвитку професіоналізму майбутніх фахівців та їх особистих якостей для успішної подальшої соціалізації. За створення сприятливих умов для діяльності наставника студенти і молоді педагоги мають можливість розкрити професійні здібності,

сформувані вміння критичного самоаналізу та вирішувати конкретні методичні завдання на уроці в якості вчителя іноземних мов.

Варто відмітити також, що система наставництва має і зворотній зв'язок, що дає матеріал для саморозвитку ще й самому наставнику.

Широке впровадження системи наставництва у нашій вищій освіті вимагає серйозного вивчення як напрацювань українських педагогів-науковців, так і вивчення і адаптації під вітчизняні умови теорії та практики педагогічного наставництва інших країн з їх застосуванням інноваційних форм підтримки молодих вчителів.

## Список літератури:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Сергій Устимович Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 375 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання д.п.н., проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Balatti J. Mentoring Dyad to Learning Community: A Narrative Case Study / Jo Balatti. – Queensland: James Cook University Press, 2001. – 632 p.
4. Bowden S. H. Top ten list for choosing to become a mentor / S. H. Bowden. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eric.ed.gov/> – Заголовок з екрану. – Мова англ.
5. Duke D. L. Teaching: an introduction / Daniel Duke. – University of Virginia: McGraw-Hill Publishing Company, 1990. – 326 p.
6. Reiman A. J. School-based mentoring programs: Untangling the tensions between theory and research / A. J. Reiman, R. Edelfelt // Research Rep. – Raleigh, N.C.: North Carolina State University. – 1990. – № 90-7.
7. Tillman L. C. Mentoring new teachers: Implications for leadership practice in an urban school / Linda Tillman // Educational Administration Quarterly. – 2005. – № 45 (4).
8. Zachary L. J. The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships / Lois Zachary. – San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2000. – 288 p.

**Бедевельська М.В.**

Мукачевский государственный университет

## РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

### Аннотация

В статье рассмотрены трактовки термина «наставничество» зарубежными и отечественными учеными. Осуществлена классификация форм наставничества, что нашли распространение в подготовке будущих учителей. Подано их характеристику, выделены важнейшие черты педагога-наставника. Определены основные функции учителя-наставника. Выделены задачи поставлены перед деятельностью наставника. **Ключевые слова:** мотивация, наставник, наставничество, лично ориентированное обучение, самообразование.

**Bedevelska M.V.**

Mukachevo State University

## THE DEVELOPMENT OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS MENTORING SYSTEM

### Summary

The interpretation of «mentoring» term is considered in the article by foreign and native scientists. The classification of mentoring forms, which are taking spread in the preparation of future teachers is performed as well. Provided their characteristics, singled out the most important features of the teacher-mentor. Determinated the main functions of the teacher-mentor. Allocated the tasks assigned to mentor's activities. **Keywords:** motivation, mentor, mentoring, individually-oriented learning, self-education.