

Зембицкая М.В. ©

Аспирант кафедры социальной работы
Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка

ПОДДЕРЖКА МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ КАК ПРИОРИТЕТ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ США В СФЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрена проблема кадрового дефицита в современном школьном образовании США. На основе анализа основных проблем, возникающих у молодых учителей в первые годы профессиональной деятельности, предложены меры по преодолению трудностей набора начинающих учителей и сохранению качественных педагогических кадров. Особая роль в решении кадровых проблем отведена реализации программ поддержки молодых учителей и программ наставничества.

Ключевые слова: текучесть педагогических кадров, молодой учитель, программа поддержки молодых учителей, наставничество, наставник.

Keywords: teacher turnover, beginning/novice teacher, induction program, mentoring, mentor.

Приведение отечественной системы школьного образования в соответствие с мировыми стандартами и тенденциями выдвигает новые требования к личности современного учителя. Учитель XXI века – это компетентный, динамичный и ответственный специалист, который проявляет творческую инициативу и способен выйти за пределы собственного предмета, обеспечить разностороннее развитие индивидуальности ученика, воспитание потребности и способности учиться на протяжении всей жизни. Соответствие широкому спектру требований современного рынка образовательных услуг представляет сложную задачу для самой уязвимой и нестабильной в социальном и профессиональном плане категории педагогов – молодых учителей. Несмотря на многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам профессиональной адаптации и профессионального становления молодых учителей, школьная практика часто демонстрирует ограниченность или отсутствие их методической и социально-психологической поддержки. В течение первого года педагогической деятельности молодые специалисты обязаны успешно планировать и проводить занятия на уровне с опытными учителями, выполнять воспитательную и организационную работу.

Для преодоления трудностей, возникающих в течение первых лет работы в школе, молодому учителю необходима комплексная поддержка со стороны администрации школы, методической службы и персонального педагога-наставника. В этом контексте, представляется целесообразным обращение к многолетнему теоретическому и практическому опыту США по повышению качества и эффективности педагогических кадров, оптимизации процесса профессиональной адаптации и профессионального становления начинающих учителей. Эти и другие проблемы, связанные с подготовкой и поддержкой молодых школьных учителей, на протяжении последних тридцати лет являются ключевыми для исследований известных американских ученых (В. Ванс, Г. Вонг, Т. Гансер, Э. Ганушек, К. Гликман, Л. Дарлинг-Хаммонд, М. Джейкоби, Р. Ингерсолл, Л. Келли, К. Крем, Д. Лорти, С. Мерриэм, Э. Муар, С. Оделл, Дж. Понтиселл, С. Ривкин, Т. Смит, Л. Тилман, Ш. Фейман-Немсер, Г. Флукигер, М. Фуллан, А. Харгривз, П. Шлехти и др.).

Политика правительства США в области образования, будучи направленной на оптимизацию профессионального становления молодых специалистов, предусматривает реализацию индивидуальных программ поддержки молодых учителей во время периода их утверждения в педагогической деятельности – так называемого «вхождения в профессию»

(induction), ключевым компонентом которых является наставничество (mentoring). Для США характерна такая модель профессиональной подготовки будущих учителей, в соответствии с которой диплом и звание учителя, а также лицензию на осуществление педагогической деятельности выпускники получают после определенного периода стажировки в школе (обычно, 2 года) под руководством опытного педагога-наставника, а также комплексного стандартизированного тестирования профессиональных знаний и умений.

Под термином «молодой учитель» (new/novice teacher), или «начинающий учитель» (beginning teacher), в американской образовательной среде понимают учителя с опытом работы 1-3 года, который, как минимум, получил базовое педагогическое образование в вузе (степень бакалавра), условный сертификат и временную лицензию. В течение пробного периода работы в школе учитель-стажер получает интенсивную методическую и социально-психологическую помощь со стороны субъектов управления его профессиональным становлением: наставника, координатора программы наставничества/поддержки молодых учителей, администрации школы, инспекторов школьного округа, коллег, а также консультантов, входящих в состав аттестационной комиссии.

Толчком к оптимизации системы поддержки молодых учителей в США послужила острая проблема текучести педагогических кадров в американском школьном образовании, которая возникла в 1980-х гг. и до настоящего времени не решена в полной мере. По данным Национальной комиссии по вопросам преподавания и будущего Америки (National Commission on Teaching and America's Future), за последние 20 лет уровень старения педагогических кадров увеличился на 50%. Ежегодный общегосударственный уровень текучести педагогов вырос до 17%, что на 4% выше, чем аналогичный показатель для других профессий [1]. В городских средних школах он достигает 20%, причем в некоторых школьных округах этот показатель превышает уровень отсева учащихся [2]. К примеру, в школьном округе штата Филадельфия в 2005 г. количество молодых учителей, покинувших местные школы (70%), на 28% превысило количество отчисленных учеников (42%) [1]. Острый дефицит молодых педагогических кадров наблюдается в сельских школах и центральных средних школах крупных городов, в то время как школы пригорода и маленьких городов являются для молодых учителей более привлекательными. Наименее укомплектованными педагогическими кадрами традиционно остаются школы с низким социально-экономическим статусом, этнически гетерогенные школы, специальные школы и школы с низкой успеваемостью учащихся.

Анализ нормативно-правовых документов, школьной документации, статистических данных, теоретических и эмпирических исследований американских ученых, дает основания констатировать, что высокий уровень текучести педагогических кадров имеет негативные последствия на всех уровнях:

1. На уровне школы, отток и межшкольная миграция учителей вызывают дестабилизацию учебно-воспитательного процесса, которая проявляется в: возникновении неблагоприятного психологического климата в педагогическом коллективе, его дезинтеграции, разрушении атмосферы коллегиальности; снижении уровня успеваемости учащихся и их психологического комфорта в результате частой смены учителей и неспособности установить доверительные и стабильные отношения «учитель-ученик»; избыточной рабочей нагрузке учителей, которые заменяют выбывших коллег; нарушении систематичности и последовательности методической работы школы.

2. На уровне школьного округа, сокращение численности молодых учителей и их межшкольная миграция приводит к: ограничению доступа учащихся к качественному среднему образованию в школах с низким социально-экономическим статусом (средних муниципальных школах в бедных центральных районах городов и сельской местности, школах с гетерогенным этническим составом учащихся); неспособности школьных округов заполнить вакансии учителей определенных дисциплин (особенно математики, физики и иностранного языка), а также обеспечить педагогическими кадрами коррекционное образование; временных и материальных затрат школьного округа на постоянный набор и подготовку молодых учителей.

3. На уровне государства, последствиями неэффективной кадровой политики являются: снижение статуса профессии учителя в обществе; значительные финансовые затраты (более 7

млрд. долларов убытков ежегодно [2]); снижение качества среднего образования США, о чем свидетельствуют результаты «Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся» PISA (Programme for International Student Assessment), координируемой Организацией экономического сотрудничества и развития совместно с ведущими научными мировыми организациями для оценки знаний учащихся (математика, физика, чтение) и мониторинга качества образования в разных странах (36-е место среди 65 стран в 2012 г. [3] по сравнению с 17-м в 2009 г. [4]), а также непрерывное ухудшение результатов «Теста на определение уровня академических способностей» (Scholastic Aptitude Test) [5], который используется для приема абитуриентов в высшие учебные заведения США.

Ухудшение ситуации с кадровым обеспечением американских школ, прежде всего бесплатных муниципальных средних школ (public schools) в центральных районах городов, началось в 1980-х гг. Вследствие неблагоприятной бюрократической политики школ и ряда демографических, социальных и экономических факторов, педагоги начали массово покидать школы в поисках лучшей работы в других отраслях национальной экономики. Высокий уровень текучести педагогических кадров оказал негативное влияние на уровень успеваемости американских учеников. В ответ на кадровый дефицит и ухудшение качества образования, американское федеральное правительство осуществило масштабные реформы школьного образования. Приоритетными направлениями американских образовательных реформ 1980-х годов стали: а) стандартизация педагогической подготовки; б) введение альтернативной сертификации учителей; в) раз системы поддержки молодых учителей в период их профессионального становления.

Начало стандартизационной реформы положил представленный в 1983 г. Национальной комиссией по совершенствованию образования (NCEE) доклад «Нация в опасности: необходимость образовательной реформы» («A Nation at Risk: The Imperative For Educational Reform» [6]), в котором речь шла о «посредственности» американского школьного образования, проблеме безграмотности американцев (23 млн. неграмотных взрослых), стандартизации среднего и педагогического образования. До 1983 г. выпускник, который успешно закончил обучение в педагогическом колледже или университете, аккредитованном соответствующим органом, получал диплом учителя с правом преподавания. В следующее десятилетие ситуация с сертификацией учителей изменилась: для определения готовности начинающих учителей к профессиональной деятельности и выдачи им лицензий на преподавание, школьные округа начали использовать стандартизированные тесты. Наибольшее распространение получила серия экзаменов NTE («National Teacher Examination» – «Государственный экзамен для учителей»), которая охватывала вопросы по общей педагогике и предмету преподавания. В середине 1990-х гг. ее заменила модернизированная серия тестов для сертификации/лицензирования будущих учителей «Praxis» («Праксис»), охватывающая оценку базовых педагогических умений (Praxis I), оценку предметных знаний (Praxis II) и проверку практического применения учителем-стажером профессиональных знаний, умений и навыков в течение первого года работы в школе (Praxis III).

Ряд американских педагогов и ученых, во главе с проф. Л. Дарлинг-Хаммонд, выступили с обоснованием ошибочности применения стандартизированного тестирования с целью сертификации учителей. По мнению ученых, такое тестирование позволяет лишь определить уровень владения предметом преподавания и уровень общепедагогической подготовки. Однако оно не учитывает другие важные характеристики эффективного педагога: умение объяснять, доносить материал к учащимся, устанавливать контакт с аудиторией, налаживать межличностные связи с учениками и коллегами и др. По мнению Л. Дарлинг-Хаммонд [7], стандартизация привела к тому, что учителя с высоким интеллектуальным уровнем, загнанные в рамки стандартизированного курикулума и подавленные неспособностью на свое усмотрение выбирать необходимые программы, средства и методы обучения, начали покидать профессию.

В ответ на острый дефицит учителей в американской начальной и средней школе, а также снижение количества абитуриентов педагогических колледжей и университетов, департаментами образования штатов в 1980-х гг. было предложено быстрый путь преодоления кадрового кризиса – альтернативную сертификацию (alternative certification). Альтернативная

сертификация учителей дает возможность получить лицензию на осуществление педагогической деятельности лицам, которые, как минимум, получили степень бакалавра в аккредитованном колледже или университете, и проходят (или прошли) курс обучения по программе альтернативной сертификации, работая учителем полный рабочий день. В большинстве штатов кандидат на должность учителя обязан пройти ускоренную университетскую программу обучения, сдать лицензионный экзамен и пройти серию собеседований с представителями школьного округа и лицензионного совета. В процессе комплексного оценивания, будущий учитель должен продемонстрировать владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, высокий уровень мотивации и способность работать в коллективе. Обязательным условием прохождения процедуры альтернативной сертификации является участие кандидата на должность учителя в программе наставничества.

Альтернативная сертификация действует на территории 48 американских штатов и федерального округа Колумбия. Этот вид сертификации направлен на упрощение процедуры сертификации учителей, уменьшение административных препятствий на их профессиональном пути, расширение доступа к профессиональной деятельности будущих учителей еще до завершения университетских программ подготовки, а также привлечение к педагогической деятельности представителей других профессий в дефицитных округах.

Наиболее масштабной реформой 1980-х гг., направленной на преодоление кадрового дефицита в американском школьном образовании, стала массовая реализация формальных программ поддержки молодых учителей в период их профессионального становления. До 1980 г. такие программы разрабатывались и внедрялись на базе отдельных школ или школьных округов. В течение следующего десятилетия произошло существенное увеличение их количества. В 90-х годах XX ст. программы поддержки молодых учителей были внедрены в 15 штатах. В последнее десятилетие XX в. продолжилось распространение программ поддержки молодых учителей по всей стране. По данным Национального центра образовательной статистики, в 1993-1994 уч. г. 56,4% всех учителей средних школ с опытом работы до 3 лет принимали участие в программах поддержки молодых учителей [8]. По результатам опроса «Школы и кадровое обеспечение» («Schools and Staffing Survey»), проведенного в 2007-2008 г. [9], 74 % учителей средних школ США со стажем работы менее 5 лет указали на то, что они принимали участие в комплексной формальной программе поддержки молодых учителей в течение первого года преподавания. О своем участии в программе наставничества заявили 78 % респондентов; большинство из них (76 %) поставили за помощь наставника оценки «хорошо» и «отлично». Кроме совместного планирования уроков с наставником, о котором заявили 56 % опрошенных, молодые специалисты участвовали в семинарах, курсах и мастер-классах для начинающих учителей (74 %), а также регулярно общались с администрацией школы на профессиональные темы (80 %).

На протяжении последних 30 лет в различных американских штатах было реализовано программы поддержки молодых учителей, которые существенно уменьшили их отток, а в некоторых школьных округах – решили проблему кадрового дефицита. Среди наиболее результативных:

- «Стандартизированная программа введения в педагогическую профессию, сохранения и поддержки учителей» (Framework for Inducting, Retaining, and Supporting Teachers), ш. Луизиана (сохранено 88 % начинающих учителей после 3 лет реализации программы);
- Комплексная программа поддержки молодых учителей «Партнеры в образовании» (Partners in Education), разработанная Университетом штата Колорадо совместно с шестью местными школьными округами, ш. Колорадо (сохранено 94 % начинающих учителей после 4 лет реализации);
- «Программа поддержки молодых учителей» (New Teacher Project), ш. Калифорния (сохранено 95 % после 12 лет реализации);
- «Программа поддержки начинающих учителей» (Beginning Teacher Support Program), ш. Монтана (сохранено 97 % после 1 года реализации);

- «Показательный проект поддержки молодых учителей города Толидо» (Toledo, Ohio 's Teacher Induction Model), шт. Огайо (сохранено 98 % после 1 года);
- «Экспериментальная программа по поощрению молодых учителей к педагогической деятельности» (Teaching Incentives Pilot Program), шт. Висконсин (сохранено 100 % после 1 года);
- Программа Университета штата Джорджия им. Дж. Армстронга, часть проекта «Пути к успешной педагогической карьере» (Armstrong Atlantic State University branch of the Pathways to Careers Teaching), шт. Джорджия (сохранено 100 % после 5 лет реализации);
- «Программа поддержки молодых учителей во время вхождения в профессию на базе Университета сельского хозяйства и машиностроения штата Техас» (Teacher Induction Program at Texas A & M University) , шт. Техас (сохранено 100 % после 5 лет).

Согласно данным, полученным американскими учеными Т. Смитом и Р. Ингерсоллом [10, 695], о взаимосвязи между поддержкой молодых учителей в период вхождения в профессию и текучестью педагогических кадров, молодые учителя, принимающие участие в программе поддержки/наставничества, менее склонны к разочарованию в выбранной профессии и на 70 % реже прекращают педагогическую деятельность, чем учителя, вынужденные самостоятельно бороться с трудностями адаптационного периода.

Для полноценного включения учителей-стажеров в программу поддержки молодых учителей, активного участия в различных формах научно-методической работы, администрации американских школ частично освобождают их от выполнения определенных профессиональных обязанностей и обеспечивают благоприятные условия труда (уменьшение учебной нагрузки, количества классов и учебных дисциплин, ограничение организационно-воспитательной работы с учащимися). С целью преодоления дефицита молодых учителей и улучшения их материального положения, американскими школьными округами также предусмотрены различные льготы для учителей муниципальных средних школ (общее медицинское страхование (98 % округов); стоматологическое страхование (87 %); страхование жизни (81 %); различные виды пенсионного страхования (83 %); материальная помощь на аренду жилья, предоставление социального жилья, питание, транспорт (7 %); программы государственного возмещения учителям платы за обучение в высшем учебном заведении (45 %) [11].

Выводы. На начальном этапе профессиональной деятельности, молодые учителя сталкиваются с различными проблемами (неспособность установить контакт с аудиторией; наладить межличностные связи с коллегами, учениками, их родителями; эффективно планировать занятия; поддерживать дисциплину в классе; использовать индивидуальный подход и т.п.). Неспособность самостоятельно преодолеть трудности адаптационного периода, а также неблагоприятные социальные факторы, побуждают начинающих учителей к смене рода деятельности.

Решение проблемы текучести педагогических кадров уже три десятилетия является ключевой задачей кадровой политики США. В течение этого периода, школьными округами большинства американских штатов, совместно с педагогическими университетами, администрациями школ и местными образовательными организациями, реализовано массу успешных программ поддержки молодых учителей, позволивших снизить уровень текучести педагогических кадров. Наряду с реализацией программ наставничества/поддержки молодых учителей, американским федеральным правительством предпринимаются меры по повышению социального статуса педагогической профессии, упрощению процедуры сертификации учителей, обеспечивается материальное стимулирование их профессиональной деятельности.

Литература

1. Keigher, A. Teacher Attrition and Mobility: Results From the 2008–09 Teacher Follow-up Survey. U.S. Department of Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nces.ed.gov/pubs2010/2010353.pdf>
2. Carroll, T. Policy Brief. The High Cost of Teacher Turnover. Prepared for the National Commission on Teaching and America's Future [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nctaf.org/wp-content/uploads/2012/01/NCTAF-Cost-of-Teacher-Turnover-2007-policy-brief.pdf>

3. Programme for International Student Assessment. Results from PISA 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oecd.org/unitedstates/PISA-2012-results-US.pdf>
4. Highlights From PISA 2009: Performance of U.S. 15-Year-Old Students in Reading, Mathematics, and Science Literacy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011004.pdf>
5. SAT mean scores of college-bound seniors, by race/ethnicity: Selected years, 1986-87 through 2010–11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=171>
6. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform. U.S. Department of Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://datacenter.spps.org/uploads/SOTW_A_Nation_at_Risk_1983.pdf
7. Darling-Hammond
8. Toward Better Teaching: Professional Development in 1993-94. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nces.ed.gov/pubs98/teaching9394/fig06.asp>
9. Schools and Staffing Survey (SASS) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nces.ed.gov/surveys/sass/>
10. Ingersoll, R., Smith, T. What Are the Effects of Induction and Mentoring on Teacher Turnover? // American Educational Research Journal. – 2004. – Vol 41, № 3. – P. 681-714.
11. SASS: Schools and Staffing Survey [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nces.ed.gov/surveys/sass/tables/sass1112_2013311_d1s_004.asp