

УДК 37.011.31-051:37.015.3

Е. С. Заир-Бек, Е. В. Пискунова

АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ ПРАКТИК АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В настоящее время в мире актуализируется проблематика профессионализма учителя. В ряде стран особое внимание уделяется готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности. Авторами статьи выполнен анализ этой проблемы на основе данных ряда международных и национальных исследований, а также программ подготовки студентов к педагогической деятельности, что позволяет определить те стратегии подготовки и поддержки профессионального развития начинающего учителя, которые позволяют улучшать качество школьного образования. Мировой опыт реализации программ адаптации молодого педагога к профессиональной деятельности может быть полезен для улучшения качества отечественного непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: профессионализм учителя, профессиональное развитие, готовность, адаптация.

Актуальность исследуемой проблемы. В современном мире существенно изменились профессиональные задачи учительства. Новые требования к подготовке педагогов обусловлены особенностями социализации детей и юношества, динамичными изменениями всего социокультурного контекста образования.

Сложность задач современного преподавателя вызвана рядом факторов, среди которых можно выделить значительные изменения социального состава учащихся, что, в первую очередь, определяется миграционными процессами; от учителя сегодня ожидается выполнение дополнительных функций: изучать индивидуальные особенности жизни учащихся, заботиться об их здоровье, поддерживать связь с родителями и ответственностью.

Международные исследования школьного образования показывают, что в настоящее время учителя в различных странах сталкиваются со сходными проблемами, которые связаны со сложными обстоятельствами в социальной, экономической и политической сферах. Социальная сфера претерпевает существенные изменения: возрастает

© Заир-Бек Е. С., Пискунова Е. В., 2016

Заир-Бек Елена Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: prof_bek@mail.ru

Пискунова Елена Витальевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: l_piskunova@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.10.2015

насилие в обществе, происходят существенные преобразования в работе многих социальных служб, трансформируются традиционные семейные ценности. Одновременно добавляется и проблема усиливающейся неоднородности общества, увеличивается количество спорных сообществ, молодежных движений и радикальных группировок. Экономическая арена работы школ также не улучшается: недостаточное финансирование, в дефиците инструменты поддержки семей с низким экономическим статусом. Политическая ситуация в образовании также достаточно сложная – во всех странах идут дебаты о школьном образовании.

В образовательной практике увеличивается степень общественных ожиданий от работы учителей, но возрастает их профессиональная нагрузка, что часто снижает возможности для повышения их квалификации [6]. Таким образом, можно сделать вывод – в настоящее время различные социальные факторы усиливают давление на педагогов.

Все эти сложные социальные и профессиональные проблемы оказывают воздействие на работу преподавателя и вызывают новые дискуссии о том, как поддерживать развитие профессионализма школьных учителей. При этом оговоримся, что особую тревогу вызывают проблемы подготовки к работе в чрезвычайно сложных социальных условиях, с учащимися, относящимися к группе риска, к которой международные эксперты традиционно относят школьников с дефицитом внимания, из семей, в которых общение осуществляется на языке, на котором не ведется преподавание в школе, а также представителей национальных меньшинств, детей из семей с низким социальным статусом.

Известны и основные профессиональные затруднения молодых учителей (см. рис. 1) [3]:

1. Организация деятельности учащихся по усвоению учебного материала.
2. Реализация индивидуального подхода к учащимся.
3. Оценивание результатов учащихся.
4. Взаимодействие с учащимися.
5. Взаимодействие с родителями.
6. Взаимодействие с коллегами.
7. Организация воспитательной работы.
8. Планирование и организация собственного профессионального развития.
9. Использование информационно-коммуникационных технологий.

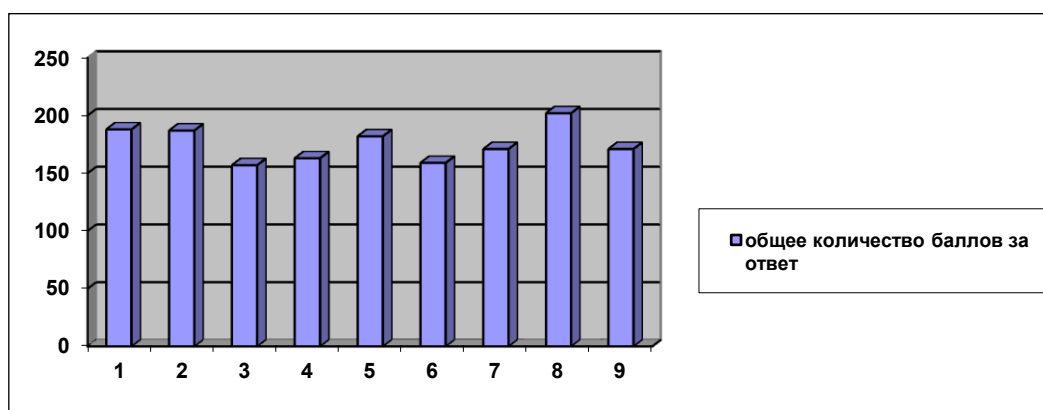


Рис. 1. Профессиональные затруднения молодых учителей

Материал и методика исследований. Был проведен анализ результатов международных и национальных исследований, касающихся профессиональной деятельности современного учителя, а также проблем, связанных с адаптацией молодого педагога к профессиональной деятельности.

Результаты исследований и их обсуждение. На международном симпозиуме лидеров школьного образования, который проходил в 2013 году в Швейцарии [5], особое внимание обращалось на результаты исследования Института образования Университета Торонто 2012 года, в котором изучалось восприятие своей работы молодыми педагогами в различных странах. Исследование показало, что учителя-новички, как правило, имеют в своих классах большую долю учащихся из группы риска, поскольку опытные педагоги имеют больше возможностей при выборе места работы или классов при распределении преподавательских часов. Также был сделан вывод, что очень мало данных о том, как программы подготовки учителей помогают им научиться работать со сложным составом учащихся и достигать успеха в работе с детьми из группы риска [8].

Нужно отметить, что профессионализм учителя всегда привлекал внимание академических кругов различных стран, но с начала XXI века эта проблема становится политической и вызывает широкие общественные обсуждения в рамках общей идеи «Teachers matter» (*Учителя важны*, по названию аналитического отчета, выполненного Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР)) [10]. В зарубежных странах общественные обсуждения стали особенно острыми после публикаций исследований Эрика Ханушека и Уильяма Сандерса. Согласно исследованиям данных авторов наибольшее воздействие на успеваемость учащихся оказывает квалификация работающих в школе учителей, которая не зависит ни от возраста, ни от опыта, ни от заработной платы. Эрик Алан Ханушек был первым исследователем, измерившим эффективность преподавателей по сумме понятого их учениками. Он доказал статистически значимое влияние учителя на успеваемость учащихся. Именно его работы стали основой для расчетов «добавленной ценности учителей» [9].

Примерно с 80-х годов прошлого столетия правительства различных стран, фонды, осуществляющие деятельность в системах образования, указывают на необходимость реформирования подготовки учителей с целью повышения профессионализации знаний (в частности, в США это Carnegie Forum on Education and Economics, 1986; Gideonse, 1984; Holmes Group Project, 1986, 1990; National Commission on Excellence in Education, 1983). Для достижения данной цели предлагаются следующие средства: повышение административных требований; усиление общеобразовательной подготовки (в основном через гуманитарные науки); совершенствование профессиональных курсов обучения; увеличение времени на практическую подготовку; формирование системы продленного наблюдения, распространяющегося на первый год преподавания; дифференциация способов поощрения успешных учителей; содействие большей коллегиальности среди учителей.

Прежде чем обратиться собственно к проблемам адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности, охарактеризуем подготовку современного педагога, отметив при этом, что в современном мире фиксируются общие для большинства стран тенденции в подготовке учителя. Преподаватели для основной и средней школы готовятся по следующим образовательным маршрутам: учитель со степенью бакалавра, что требует завершения трех- или четырехгодичного курса в университете или колледже; учитель со степенью магистра наук, которая присваивается после 5–6 лет обучения и защиты квалификационной работы.

В содержательном плане современную подготовку учителей основной и средней школы в мире можно охарактеризовать следующим образом. В общеобразовательном цикле предметов (первые два года обучения) большое место отводится гуманитарным и социальным дисциплинам (философия, литература, политология, социология, экономика), которые направлены на формирование высокого интеллектуального уровня и профессионально-личностных качеств будущего преподавателя.

Теоретические курсы педагогики и психологии рассматриваются как методологическая база формирования будущего учителя. Педагогический цикл обычно включает следующие дисциплины: введение в педагогику, общую педагогику, историю педагогики, педагогическую социологию, сравнительную педагогику, педагогическую этику. В педагогической подготовке акцент делается на общие, специальные и поведенческие знания. Психологический цикл предполагает изучение таких дисциплин, как введение в психологию, общая педагогическая психология, психология развития ребенка.

Следует отметить, что если предыдущие реформы были ориентированы на широкое содержание образования, на категории обучения, то сегодня большее внимание уделяется практике. Ключевые слова в современных программах подготовки учителей – «критическое мышление», «принятие решений», «аттестация учителей».

Современные программы профессионального образования учителей должны обеспечить студентам возможность изучать, понимать и (или) развивать:

- исторические, философские и социальные основы, определяющие развитие и цели школ;
- различающиеся семейные, культурные и социальноэкономические условия жизни учащихся;
- способность к критическому мышлению;
- проблемы, связанные с детьми из группы риска, и законы, касающиеся плохого обращения с детьми;
- доступные учебные задания;
- психологические принципы и теории обучения;
- методы создания положительной физической, психологической и социальной среды преподавания и обучения;
- разработку, проведение, оценку, интерпретацию и валидизацию стандартизированных тестов;
- образовательные исследования и практику, связанные с управлением и организацией работы в классе;
- принципы работы с информацией.

Принципы построения учебных программ могут быть различны. Широко распространён традиционный предметный подход. Однако встречаются и другие варианты, обычно предполагающие интеграцию, например центры открытий (Атлантический университет, Флорида, США). В одном из таких центров интегрируются знания об исторических подходах к воспитанию детей, философских школах, оказавших влияние на развитие педагогической мысли, современных педагогических теориях. Таким образом, здесь объединены элементы истории педагогики, общей педагогики, введения в педагогику.

В профессиональной подготовке педагога значительная роль принадлежит школьной практике, которая по содержанию обычно делится на ознакомительную и

практику ведения воспитательной и учебной работы. Ознакомительная (вводная) часть призвана показать студенту специфику работы педагога, помочь ему утвердиться в правильности выбора профессии. Она проводится, как правило, в течение первого года обучения. Школьная практика подразделяется на практику без отрыва и с отрывом от обучения. В отличие от отечественной практики подготовки педагогов, когда аудиторские занятия в учебных заведениях последовательно сменяются школьной практикой, за рубежом используется принцип организации педагогической практики параллельно с учебным процессом. При этом аудиторские занятия в большинстве случаев ориентированы на проблемы, с которыми студенты сталкиваются в реальности (на этом базируется, в частности, рефлексивное обучение).

Сегодня часто наблюдается тенденция сведения педагогического образования к предметной подготовке и в связи с этим сужения подхода. Однако на современном этапе учителям предъявляются очень серьезные требования, что предполагает более широкое педагогическое образование (понимание явлений и проблем, развитие теоретических и практических способностей выявлять и решать их), которое неизбежно затрагивает качественный аспект подготовки (развитие навыков и умений, необходимых для выполнения специфических задач). Постоянное усложнение условий работы учителя, а также появление новых профессиональных задач и функций актуализируют проблемы профессионального развития и непрерывного педагогического образования.

Образование на протяжении всей жизни, или непрерывное образование, основано на стремлении человека к знаниям для удовлетворения личностных или профессиональных потребностей [7]. Такое образование не только повышает социальную интеграцию, формирует активную гражданскую позицию и стимулирует личностное развитие, но и способствует развитию конкурентоспособности и содействует трудоустройству [4]. Одним из современных видов непрерывного образования является профессиональное развитие, или обучение на рабочем месте (*work-based learning*). В зарубежном опыте подготовки учителя к профессиональной деятельности этот вид непрерывного образования является весьма распространенным [2].

Ввиду того что школьная практика начинающих учителей признана важным фактором становления их профессионализма, в различных странах создаются и внедряются программы индукции. Проанализируем особенности таких программ, которые признаются успешными в европейских исследованиях. Особенность хороших программ индукции состоит в том, что они имеют гибкую структуру и обеспечены ресурсами, которые поддерживают начинающих учителей в период их перехода к полной ответственности, прежде чем они получают право работать полный рабочий день. В некоторых странах выпускники по завершении программ профессионального образования начинают преподавать в школе под наблюдением наставников в течение одного или двух лет. В этом периоде учитель обычно работает по сокращенной рабочей нагрузке и продолжает получать формальное обучение.

Например, в Германии одна из самых длительных, самых строгих программ по подготовке учителей в Европе. Первоначальное образование занимает пять лет для преподавателей начальных классов и не менее шести лет для второй ступени образования. Первый этап подготовки, который длится три-четыре года, проходит в университетах и заканчивается письменными и устными экзаменами. После успешного завершения этих испытаний студенты имеют право перейти на подготовительный (к профессиональной деятельности) этап обучения, который длится от полутора до двух лет. На этом этапе

студенты работают в школах и участвуют в учебных семинарах, проводимых министерством образования Германии. В конце этого этапа кандидаты на должность учителя проходят еще одну государственную экспертизу, которая состоит из защиты диссертации, устного экзамена и оценки преподавания в классе. Только тогда выпускники могут войти в профессию, но получают испытательный срок около двух лет и затем могут назначаться на должность учителя пожизненно, при условии что им по крайней мере двадцать семь лет. С данного периода они начинают получать довольно высокую зарплату.

В Швеции программа индукции длится двадцать-тридцать недель. В этот период студент работает с командой учителей в школе, осваивает широкий спектр профессиональных навыков и ведет научно-исследовательский проект. В Ирландии практический опыт, приобретаемый в программах индукции, не фокусируется только на преподавании, а распространяется на планирование, диагностику и оценивание учащихся, проведение внеклассных мероприятий. В Израиле опыт практической деятельности в педагогическом образовании занимает 15–20 % общего времени программ. Кроме того, большая часть выпускного курса посвящена работе в школе штатными преподавателями в сочетании с системой наставничества и индивидуального репетиторства студента-педагога в колледже.

Программы индукции разнообразны, но их успешность всегда определяется контролем молодых учителей в практике их работы, а также обязательным требованием к проведению исследований в классе, полевых социально-педагогических исследований, которые всегда представляются к защите на экзаменах после завершения программ. В тех странах, где педагог сразу получает большую нагрузку, он перегружен, и программы индукции являются формальными. Очень часто молодой учитель в этом случае истощается и покидает школу.

Важной особенностью успешных программ индукции является их междисциплинарный характер, то есть выпускник программы должен стать специалистом с глубоким знанием предмета, хорошим знанием педагогики, с навыками и компетенциями, необходимыми для управления учащимися и оказания им поддержки в обучении на основе понимания их социальных и культурных особенностей. Исследования, проводимые ОЭСР и Европейским союзом, позволили выделить три структурные единицы программ индукции, которые эксперты назвали единицами измерения профессионализма учителей: профессиональное, социальное и личное измерение.

В профессиональном измерении основной упор делается на поддержку начинающего учителя при использовании в работе основных компетенций, в том числе педагогических знаний и навыков. Таким образом, фаза индукции является началом процесса непрерывного обучения преподавателя.

В социальном измерении основной упор делается на помощь начинающему учителю в адаптации в школьном коллективе. Он должен быть способен понимать и принимать нормы и этику профессиональной деятельности, стать частью организационной структуры, которая существует в конкретном учебном заведении, интегрироваться в микрополитику школы. Социальное измерение включает не только адаптацию учителя к работе в конкретной школе, но и его социализацию в рамках педагогического сообщества.

Личное измерение охватывает процесс формирования профессиональной идентичности учителя. Он овладевает стратегиями обучения различных учащихся и своими ролевыми позициями в этой деятельности. В данном измерении акцент ставится на формировании самооффективности учителей и воспитании чувства самоуважения.

Программы индукции должны позволять молодому учителю не только чувствовать себя более комфортно в школе, социализироваться в педагогическом сообществе, но и ощущать свою эффективность при выполнении различных профессиональных функций. Последовательные индукционные программы направлены на оказание поддержки начинающему учителю во всех трех измерениях.

Резюме. В континууме непрерывного образования индукционные программы образуют центральное звено между базовым педагогическим образованием и образованием в процессе работы [1]. Исследования показывают, что программы индукции становятся популярными в различных странах и помогают удерживать в школах молодых учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Заур-Бек Е. С.* Анализ европейских моделей повышения квалификации учителей как источник развития непрерывного педагогического образования в педагогическом университете // Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 9. – С. 36–45.
2. *Пискунова Е. В.* Непрерывное образование как стратегия развития образования в мире // Непрерывное образование. – 2012. – № 2. – С. 114–118.
3. *Пискунова Е. В.* Проблемы адаптации молодого учителя в школе // Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. – 2010. – № 1(10). – С. 30–33.
4. *Adult learning: It is never too late to learn / Commission of the European Communities.* – Brussels, 2006. – 12 p.
5. *Education Forum & School Leadership Symposium* [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.EduLead.net>
6. *Hargreaves A., Fullan M.* Mentoring in the new millennium // *Theory into practice.* – Ohio, 2000. – Vol. 39, issue 1. – P. 50–56.
7. *Learning for Life: White Paper on Adult Education* [Электронный ресурс] / Department of Education and Science. – Dublin : Stationery Office, 2000. – URL : <http://eric.ed.gov/PDFS/ED471201.pdf>.
8. *Parker C. A., Bickmore K.* Conflict Management and Dialogue with Diverse Students: Novice Teachers' Approaches and Concerns [Электронный ресурс] // *Journal of Teaching and Learning.* – 2012. – Vol. 8, № 2. – URL : <http://ojs.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/JTL/issue/view/388>.
9. *Rivkin S. G., Hanushek E. A., Kain J. F.* Teachers, Schools and Academic Achievement // *Econometrica.* – 2005. – № 73(2). – P. 417–458.
10. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers* [Электронный ресурс] // OECD. – 2005. – URL : <http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>.

ANALYSIS OF FOREIGN PRACTICE OF ADAPTATION OF A NEW TEACHER TO PROFESSIONAL ACTIVITY

A. Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

Abstract. Currently the issues of professionalism of teachers are considered acute all over the world. In some countries special attention is paid to preparedness of young teachers to their professional activity. The authors of the paper analyze this problem basing on the data of a number of international and national studies conducted in different countries, as well as the programs of preparing teachers to professional activity, which allowed to identify strategies of how to prepare and support the professional development of new teachers in order to improve the quality of school education. The international experience of implementation of programs of adaptation of young teachers to the profession can be useful to improve the quality of national continuous pedagogical education.

Keywords: *teacher's professionalism, professional development, readiness, adaptation.*

REFERENCES

1. Zair-Bek E. S. Analiz evropejskih modelej povysheniya kvalifikacii uchitelej kak istochnik razvitija nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v pedagogicheskom universitete // Vestnik Gercenovskogo universiteta. – 2011. – № 9. – S. 36–45.
2. Piskunova E. V. Nepreryvnoe obrazovanie kak strategija razvitija obrazovaniya v mire // Nepreryvnoe obrazovanie. – 2012. – № 2. – S. 114–118.
3. Piskunova E. V. Problemy adaptacii molodogo uchitelja v shkole // Vestnik Severo-Zapadnogo otdelenija Rossijskoj akademii obrazovaniya. – 2010. – № 1(10). – S. 30–33.
4. *Adult learning: It is never too late to learn* / Commission of the European Communities. – Brussels, 2006. – 12 p.
5. *Education Forum & School Leadership Symposium* [Jelektronnyj resurs]. – URL : <http://www.EduLead.net>.
6. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the new millennium // *Theory into practice*. – Ohio, 2000. – Vol. 39, issue 1. – P. 50–56.
7. *Learning for Life: White Paper on Adult Education* [Jelektronnyj resurs] / Department of Education and Science. – Dublin : Stationery Office, 2000. – URL : <http://eric.ed.gov/PDFS/ED471201.pdf>.
8. Parker C. A., Bickmore K. Conflict Management and Dialogue with Diverse Students: Novice Teachers' Approaches and Concerns [Jelektronnyj resurs] // *Journal of Teaching and Learning*. – 2012. – Vol. 8, № 2. – URL : <http://ojs.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/JTL/issue/view/388>.
9. Rivkin S. G., Hanushek E. A., Kain J. F. Teachers, Schools and Academic Achievement // *Econometrica*. – 2005. – № 73(2). – P. 417–458.
10. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers* [Jelektronnyj resurs] // OECD. – 2005. – URL : <http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>.

© Zair-Bek E. S., Piskunova E. V., 2016

Zair-Bek, Elena Sergeevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics, A. Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia; e-mail: prof_bek@mail.ru

Piskunova, Elena Vitalyevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics, A. Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia; e-mail: l_piskunova@mail.ru

The article was contributed on November 26, 2015