
MENTORING AS A FORM FOR CONTINUING EDUCATION OF NEWLY APPOINTED TEACHERS

Nadezhda Kaloyanova

Assen Zlatarov University, Burgas, R. Bulgaria cpcc@abv.bg

Abstract: In recent years, mentoring has successfully established in Bulgarian educational practice. Its establishment and regulation is determined by several basic prerequisites. According to EVROSTAT data for the last year, the average age of Bulgarian teachers is 58 years. An aging teacher guild determines the growing need for teachers at all stages and levels of the education system. At the same time, the socio-economic conditions in the country, as well as the establishment of the teaching profession as stable and authoritative, are causing increasing interest in it. The unstable demography of the teaching profession, the dynamic changes in the education system, as well as the open policies for attracting, preparing and implementing teachers, clearly outline the problem in terms of quality of education. In this context, the Law on Pre-school and School Education adopted at the end of 2016 and the accompanying Regulation 12 on the Status and Professional Development of Teachers, Directors and Other Pedagogical Specialists regulate mentoring as a form of practical education of apprentice teachers, a form of support for the teachers, who failing to work and a form of continuing education aimed at adapting and retaining newly appointed teachers in the educational system. In view of the different conditions in which mentoring is implemented, the legislative documents do not specify mechanisms for its implementation. In this article mentoring is discussed as a form of continuing education for newly appointed teachers. The main goal of mentoring is that newly appointed teachers adapt to the specific educational environment in which they will practice the profession. The empirical aspects of the planning, organization and implementation of mentoring are justified. On this basis different options for planning the process were proposed. They are based on specific educational conditions and the profile of the involved subjects. Variants of a mentoring framework program and approaches to assessing process outcomes are proposed.

Keywords: mentoring, continuing education, newly appointed teachers

НАСТАВНИЧЕСТВОТО КАТО ФОРМА ЗА ПРОДЪЛЖАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ НА НОВОНАЗНАЧЕНИ УЧИТЕЛИ

Надежда Калоянова

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“ – Бургас, Р. България cpcc@abv.bg

Резиме: В последните години наставничеството се утвърди успешно в българската образователна практика. Неговото установяване и регламентиране се определя от няколко основни предпоставки. По данни на EVROSTAT за последната година средната възраст на българските учители е 58 години. Застаряващата учителска гилдия определя нарастващата нужда от учители във всички етапи и степени на образователната система. Същевременно социално-икономическите условия в страната, както и утвърждаването на учителската професия като стабилна и авторитетна, провокират все по-осезаем интерес към нея. Нестабилната демография на учителската професия, динамичните промени в образователната система, както и отворените политики за привличане, подготовка и реализиране на учителски кадри категорично очертават рамките на проблема в аспекта на качеството на образованието.

В представения контекст, приетият в края на 2016 г. Закон за предучилищното и училищното образование и съпътстващата го Наредба 12 за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, регламентират наставничеството едновременно като форма за практическо обучение на стажант-учители – подготвящи се специалисти, форма за подкрепа на несправящи се в работата учители и форма за продължаващо образование с цел адаптиране и задържане на новоназначени учители в образователната система. Предвид диференцираните условия, в които се реализира наставничеството, в нормативните документи не са посочени конкретните механизми за осъществяването му.

В предложената статия наставничеството се разглежда като форма за продължаващо образование на новоназначени учители, чиято основна цел е адаптирането им към конкретната образователна среда, в която ще упражняват професията. Емпирично са обосновани значимите аспекти при планирането, организацията и осъществяването на наставничеството. На тази база са представени различни варианти за планиране на процеса, базирани на спецификата на образователните условия и профила на субектите, участващи в него.

Предложени са варианти на рамкова програма за наставничество, както и подходи за оценка на резултатите от процеса.

Ключови думи: наставничество, продължаващо обучение, новоназначени учители

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Концепцията за наставничеството е разпознаваема още в древногръцката митология. Идеята за обучение и подготовка за живота е в основата на митовете за различни герои на Древна Гърция. Мъдрецът Ментор, прототип на учител и житейски наставник на поколения древногръцки герои, дава термина с който в съвременността се назовава това понятие.

Съобразно произхода на понятието, под менторство се разбира цялостен подход за подготовка и адаптиране на млад човек към живота под опеката на възрастен опитен ментор, който служи като съветник или като учител и наставник.

Във философски аспект, целта на менторството е формулирана от Сократ. Той определя диалектичката беседа като взаимодействие между обучаващия и обучаемия, при което обучаващия помага „самозараждането“ на истината в съзнанието на обучаващите.

По-късно менторството се налага като обичайна практика при сформирването на търговските гилдии. То се изразява под формата на чиракуване, където млади момчета са наставлявани при усвояване на даден занаят от опитни майстори.

Историческият развой на понятието менторство е причина за многоаспектното проявление на менторството в съвременността. За това свидетелстват многобройните дефиниции на това понятие. Съобразно тези дефиниции се определят ролите и функциите на ментора.

В българската традиция менторство и наставничество са идентични понятия. В английската традиция се използват близките по съдържание термини менторство и коучинг.

Според дефиницията на Британския институт за развитие на персонала (CIPD) менторството е „дълготраен процес на подкрепа, напътстване и съветване най-често на един професионалист от по-опитен колега, който му предава по-задълбочен опит, експертиза и разбиране на работата и работното място. Това е форма на дългосрочно целенасочено развитие на млади професионалисти чрез наблюдение, слушане, задаване на въпроси и даване на напътствия, което носи ползи на организацията/институцията.“⁷²

Армстронг определя менторството на работното място като „взаимоотношение и процес, при който един човек предлага помощ, насоки, съвет и подкрепа в обучението и развитието на друг човек“.⁷³

За Bozeman и Feeney (2007) менторството е „процес за неформално предаване на знания, социални капитали и психосоциална подкрепа насочени към получателя, в областта на работата, кариерата или професионалното му развитие; наставничеството предполага неформално общуване лице в лице за продължителен период от време, между човек, за който се смята, че има съответните натрупани знания, мъдрост и опит (ментор) и човек, за който се счита, че има по-малко (протеже)“.⁷⁴

Популярна и твърде обяснителна дефиниция определя наставничеството като „механизъм за споделяне на опит между две страни, при които едната винаги е с по-висок статус. Менторингът е абсолютно и винаги доброволен. Наставничеството е градивно партньорство, посредством което талантът на всеки индивид се поощрява и се насочва в посока, за да му помогне да използва целия си потенциал. Менторът най-често работи на нивото на ценностите и помага на по-млади хора да установят, изяснят и засилят ключови ценности и вярвания за собствените си способности, като водят с примера“.⁷⁵

От гледна точка на управленските науки, „менторингът е метод на обучение и приспособяване на работника във фирмата“. Това е „партньорска връзка между работника и назначения му ментор – наричан още наставник, учител, водач“. Ролята на наставника е да предаде на подчинения си специализирани знания,

⁷²<https://www.cipd.co.uk>

⁷³Armstrong, M. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. 12th ed. London: Kogan Page Limited, 2012

⁷⁴Bozeman, B. & Feeney, M. *Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique*. *Administration & Society*, 39/2007, 719-739

⁷⁵http://www.marie-curie-bg.org/mentoring/_bg/upload_files/11/APPLICATIONBG-mentorsBG-final.pdf

свързани с извършването от него работа, както и в подпомагане на работника в решаване на ежедневните му проблеми. Менторът е лице, което помага да се „планира“ развитието на работника в организацията и следи за напредъка му. Наставникът мотивира, ангажира и поощрява работника за извършване на дадена работа. Самото менторство се разглежда като ефективен подход за запазване и развиване на постиженията в дейността на организацията, както и за възпроизвеждане и поддържане на качествен човешки ресурс.⁷⁶

Анализирайки мненията на различни специалисти, Stapleton заключава, че образованието не се възползва достатъчно ефективно от опита в други сфери, където наставничеството е утвърдена практика, за да развива потенциала на учителите. В своето изследване тя засяга и проблема за ползите, които би допринесло наставничеството като форма за подкрепа на новоназначени учители, които не се справят с работата.⁷⁷

В контекста на образователната система, наставничеството би могло да се дефинира като процес на продължаващо обучение на учители, която е насочена към адаптиране на новоназначени учители към конкретни образователни условия.

В аспекта на продължаващото обучение на педагогическите специалисти, наставничеството би могло да се приеме като конкретна форма на неформално професионално образование.

В този смисъл наставничеството притежава всички характеристики на този вид образование:

- частично институционализирано;
- децентрализирано;
- гъвкава, адаптивна структура;
- частично нормативно признато;
- ограничено външно санкционирано и контролирано;
- частично ограничено във времето;
- по-скоро практически насочено;
- краткосрочно;
- специфично насочено целево и съдържателно;
- групово, в партньорство;
- конкретни ресурси, икономично;
- циклично.

То следва да се базира на принципите, върху които функционира съвременното неформално образование:

- доброволност и изборност – съобразяване на дейността с интереса, желанието и присъщите за личността способности.
- гъвкавост и адаптивност – бърза, навременна и адекватна адаптация към актуални образователни потребности и очаквания.
- относителна автономност – без да задължава със спазването на нормативно приети образователни стандарти, поддържа индиректна връзка с тях, като предлага възможности за валидиране и сертифициране на придобитите компетентности.
- мултифункционалност – функционира и се реализира в различен контекст спрямо специфичните потребности.
- отвореност – предлага свободен достъп до образователна услуга на всеки заинтересован, както и възможност за напускане във всеки един момент.
- индиректна конвертируемост – позволява формирането на такива компетентности, които са използвани извън конкретния институционален контекст и чиито нормативно признаване ги прави обществено значими.
- частична професионализация – служи за допълнителна професионална подготовка на кадри в различни сфери, но без да дава възможност за тотална професионализация.

2. ЕМПИРИЧНИ ПРЕДПОСТАВКИ ЗА ПЛАНИРАНЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ НА НАСТАВНИЧЕСТВОТО

Потенциалът на наставничеството като възродена практика, регламентирана с новия закон за предучилищното и училищното образование в РБългария, се намира в следните предпоставки:

- учителската професия е все по-застаряваща и феминизирана;

⁷⁶ Османлиева, В. Наставникът и ролята му в бизнес развитието на предприемача. 2012. Достъпен чрез: <http://www.startitsmart.com/mentorstvo>

⁷⁷ Stapleton, C. Mentoring newly qualified teachers: A qualitative study of school-based mentoring in Irish primary schools. MBA in Human Resource Management Dublin Business School, 2013

- завършилите млади специалисти трудно се адаптират и задържат в учителската професия;
- образователната среда е твърде динамична и някои учители трудно се справят с предизвикателствата ѝ;
- към учителската професия се насочват различни по профил специалисти, които навлизат в нея на късен етап от своето професионално-личностно развитие;
- поради социално-икономическите условия, в образователната система се реинтегрират учители, които са я напуснали и са практикували други професии;
- образователната среда е неустойчива и предизвиква честа професионална миграция;
- в образователната система се наблюдава дисбаланс на възрастовия състав, като най-голям е дялът на възрастните учители (44,15% от всички работещи в системата учители са на възраст между 50 и 65 години, а младите учители са едва 0,61%).

Изследване, проведено сред новоназначени и опитни учители в периода 2014-2017 г., очертава следните тенденции в наставническата практика:

- най-голям процент от учителите считат, че периодът на наставничество следва да е една учебна година (посочено от 46% от новоназначените и 44% от опитните учители);
- водещи тематични области на наставничество, според опитните и новоназначените учители, следва да бъдат подготовката на уроци/педагогически ситуации; адаптирането към колектива; работата с учебна документация и работата с родители;
- учителите предпочитат наставничеството да се осъществява в екип от един наставник и един наставяван (посочено от 66% от новоназначените и 62% от опитните учители), а екипите да се формират чрез взаимен избор и договаряне (посочено от 48% от новоназначените и 52% от опитните учители);
- новоназначените и опитните учители подкрепят идеята подходите за оценка на процеса на наставничество да се основават предимно на система от критерии и показатели, разработена от екипите наставник-наставяван (посочено от 26,5% от новоназначените и 34% от опитните учители).

3. ПОДХОДИ ЗА РЕАЛИЗИРАНЕ НА НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ПРАКТИКА

На базата на обосноващите предпоставки, наставничеството – като образователен процес, притежава следните характеристики:

- То е процес на педагогическо взаимодействие – осъществява се като субектно отношение между новоназначени и опитни учители;
- То е формален институционален процес – регламентиран е като форма за практическо обучение на стажант-учители – подготвящи се специалисти, форма за подкрепа на несправящи се в работата учители и форма за продължаващо образование с цел адаптиране и задържане на новоназначени учители в образователната система;
- То е неформален процес на квалификация – макар и регламентирано, наставничеството представлява гъвкава форма за продължаващо практическо обучение на новоназначени специалисти, която се реализира и неформално. Вследствие от процеса на наставничество, наставявания развива професионалните си компетентности и повишава своята квалификация;
- То е диференциран и индивидуализиран процес – неговото времетраене и параметри зависят както от конкретните образователни условия, така и от профила на наставника и наставяваните;
- То е специфичен процес – структурата и съдържанието на наставничеството се определят от факторите на образователната среда, а планирането и реализирането на процеса се осъществява от самите заинтересовани.

В този смисъл наставническата практика изисква разработване на гъвкави програми, които са съобразени със специфичните условия на образователната институция, в която се реализира. Наставническите програми в определена образователна институция следва да имат инвариантни (постоянни) компоненти, които обаче да предполагат вътрешна вариативност.

Компонентите на една рамкова програма за наставничество се основават на елементите на образователния процес. Рамковата програма за наставничество би могла да има следното съдържание:

1. Цели.
2. Теми.
3. Дейности.
4. Оценка.

Инвариантна основна цел на наставничеството е адаптирането на новоназначените специалисти към конкретните образователни условия. Тя може да бъде постигната за различен период от време в зависимост от профила и напредъка на наставявания.

Подделите варират съобразно условията в следния диапазон:

- Подкрепа при планирането, организирането и реализирането на образователния процес, вкл. за справяне със затруднения;
- Подкрепа при планиране и реализиране на административни дейности;
- Подкрепа при осъществяване на вътрешни за образователната институция взаимодействия;
- Подкрепа за планиране и реализиране на външни за образователната институция взаимодействия;
- Подкрепа за продължаващо обучение и кариерно развитие.

Инвариантните тематични области на наставничество се определят от аспектите на професионалната дейност на учителя:

- Подготовка и осъществяване на образователния процес – тази тематична област включва планиране и реализиране на формалния и неформалния образователен процес съобразно заеманата длъжност;
- Административна дейност – тази тематична област се отнася до работата със задължителната учебна документация и включване в дейността на различни административни единици в образователната институция – комисии, обединения и др.п.;
- Взаимодействие с външни институции и субекти – това е област на образователна медиация, която се отнася до ориентиране и подкрепа в работата с различни, свързани с образователната институция, институции на държавната и местната власт, социални организации, родителски общности и отделни субекти, ангажирани с дейността на училището/детската градина;
- Квалификационна дейност – по тази тема се планира надграждащата подготовка и кариерното израстване на наставявания.

При педагогическото взаимодействие в хода на наставническите дейности следва да се прилагат иновативни и гъвкави подходи, както и да се отчита динамиката на учителската професия. Актуални за българската образователна практика, респ. необходими за успешното адаптиране и израстване на учителите в професията, са следните подходи:

- Анимативен подход – предполага използването на методи и форми, базирани на учене чрез преживяване, които имат силен мотивиращ ефект върху обучаемите;⁷⁸
- Медиаторен подход – осигурява възможности за повишаване качеството на общуване в образователната среда; създава условия за формиране на качества като самостоятелност, отговорност и решителност;⁷⁹
- Фасилитаторен подход – чрез него се постига ефект на самостоятелно учене чрез дискретната подкрепа на наставника-фасилитатор и активна рефлексия и метапознание от страна на наставявания.⁸⁰

Дейностите, базирани на трите водещи подхода, се реализират чрез конкретни методи и форми на педагогическо взаимодействие и се планират вариативно в съответствие със спецификата при работата по темите в съответната образователна институция, както и с профила на наставявания. Сред водещите методи, използвани в наставническата практика, са консултацията, инструктажът, дискусиата, решаването на проблеми и казуси, ситуационните и симулационните методи, ролеви игри и др. п.

Организирането на процеса на наставничество на ниво институция следва да се реализира чрез двете основни форми – индивидуална и групова, като се отчита ефективността им по отношение на темата и избрания метод за реализацията ѝ.

При оценяването на процеса на наставничество в образованието се използват методи, характерни за текущия контрол и непрекъснатото оценяване на напредъка на наставявания – от една страна, и качеството на изпълнение на задълженията на наставника – от друга. Препоръчват се методи като мониторинг, анкетиране, анализ на отделния случай (case-study), фокусни групи и др.п.

⁷⁸Димитрова, Зл. Проекции на анимативния подход в педагогиката. Сп. Образование и технологии, vol. 8/2017, issue 1, ISSN 1314,1791, стр. 33 - 38

⁷⁹Дишкова, М. Медиацията в началното училище. International Journal “Knowledge”. Vol. 17.1. Education and Social Sciences. 2016, pp. 125-131.

⁸⁰Калоянова, Н. Преподаването като фасилитиране – теория и технологии в училищното обучение. 2012. Ракурс СД, София. 1-245

Трябва да се отбележи, че за всеки наставяван е необходимо да се изработи индивидуална програма, чието времетраене и съдържание да съответстват на специфичните му характеристики. Особено важно е институцията да приеме адекватни мерки за поощряване и санкциониране на наставниците и наставяваните, за да се постигне максимално качество при изпълнението на програмата с използването на минимум ресурси.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Въвеждането на наставничеството като регламентирана форма за продължаващо образование на новоназначени педагогически специалисти в българската образователна система е съпътствано от някои проблеми, които могат да се класифицират като често срещани грешки. Те произтичат от твърде стереотипното и архаично възприемане на наставничеството единствено като професионална-личностна подкрепа, оказвана на млад и неопитен учител от опитен и рутиниран колега.

Най-често учителите, независимо от ролята си в процеса на наставничество, посочват следните проблеми, пречатстващи ефективното му протичане:

- Влошена комуникация между партньорите в процеса – проблемът се посочва от 62% от новоназначените и 42% от опитните учители, участвали в цитираното по-горе изследване;
- Слаба заинтересованост от страна на субекти, които не са пряко ангажирани с процеса (колеги, родители, ръководители) – посочено от 53% от новоназначените и 43% от опитните учители;
- Прояви на свръхопека от страна на наставниците – този проблем се отчита от 48% от новоназначените и 46% от опитните учители;
- Прояви на недоверие или предразсъдъчно отношение от страна на двете страни в процеса – проблемът се наблюдава при 34% от новоназначените и 36% от опитните учители;
- Липса на ангажираност на единия или всички участници в процеса – мнение, изказано от 32% от новоназначените и 30% от опитните учители;
- Проблеми в организацията на процеса, както и поставяне на неясни и нереалистични цели – отбелязано от равен брой новоназначени и опитни учители – 26%.

Въпреки констатираните слабости, учителите и заинтересованите страни – директори, родители и представители на местната общност, отчитат полезните ефекти от въвеждането на наставничеството в българската образователна система. Силно положително се оценява фактът, че наставничеството е подкрепено чрез ясни и гъвкави политики, които позволяват прилагането на вариативни, но и регламентираните модели за ефективната му реализация в различни динамични образователни условия.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Димитрова, Зл. Проекции на анимативния подход в педагогиката. Сп. Образование и технологии, vol. 8/2017, issue 1, ISSN 1314,1791, стр. 33 - 38
- [2] Дишкова, М. Медиацията в началното училище. International Journal “Knowledge”. Vol. 17.1. Education and Social Sciences. 2016, pp. 125-131.
- [3] Калоянова, Н. Преподаването като фасилитиране – теория и технологии в училищното обучение. 2012. Ракурс СД, София. 1-245
- [4] Османлиева, В. Наставникът и ролята му в бизнес развитието на предприемача. 2012. Достъпен чрез: <http://www.startitsmart.com/mentorstvo>
- [5] Armstrong, M. Armstrong’s Handbook of Human Resource Management Practice. 12th ed. London: Kogan Page Limited, 2012
- [6] Bozeman, B.& Feeney, M. Toward a Useful Theory of Mentoring:A Conceptual Analysis and Critique. Administration & Society, 39/2007, 719-739.
- [7] Stapleton, C. Mentoring newly qualified teachers: A qualitative study of school-based mentoring in Irish primary schools. MBA in Human Resource Management Dublin Business School, 2013
- [8] http://www.marie-curie-bg.org/mentoring/_bg/upload_files/11/APPLICATIONBG-mentorsBG-final.pdf
- [9] <https://www.cipd.co.uk>