

Д-р Анжела Николовска
Филолошки факултет „Блаже Конески“ – Скопје

УЛОГАТА НА МЕНТОРОТ ВО РАЗВОЈОТ НА КОМПЕТЕНЦИИТЕ НА ИДНИТЕ НАСТАВНИЦИ

Резиме: Во трудот се разгледува влијанието на менторирањето врз развојот на професионалните компетенции на наставниците, врз нивното социјализирање во професионалната заедница и нивниот личен развој. По анализата на причините за подемот на програмите за менторирање наставници во светот следи преглед на досегашните истражувања кои ги сумираат карактеристиките на успешните менторски програми. На крајот се презентирани сознанијата од едно истражување на Катедрата за англиски јазик при Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ во Скопје за улогата на менторирањето врз усовршувањето на компетенциите на идните наставници по англиски јазик. Исто така, се дискутираат и придобивките од учеството во менторски проекти за училиштата и перцепциите на идните наставници и менторите за квалитетите кои треба да ги поседува менторот.

Клучни зборови: менторирање, идни наставници, ментори, професионални компетенции, менторски проект

Наместо вовед: краток преглед на досегашните истражувања

Од осумдесетите години на дваесетиот век во многу земји во светот се забележува интензивна појава на програми за менторирање како во рамки на иницијалната подготовка на наставниците така и во рамки на нивниот професионален развој (Hobbson et al., 2009; McCollum, 2014). Причините за ова може да се бараат во обидот да се премости јазот меѓу наставната теорија и практика кој се манифестира во шокот што го доживуваат многу наставници ширум светот соочувајќи се со предизвиците на професијата на почетокот од својата кариера. Друга причина е настојувањето да се спречи масовното напуштање на наставничката професија од страна како на младите наставници

така и на искусните ментори. Зголемениот интерес за менторски програми за се поврзува и со сè поинтензивното проучување на структурата и развојот на наставничките компетенции кое пред сè се потпира на следниве теории (Hobbson et al., 2009): социокултурната теорија на Виготски, андрагогијата на Наулз, социокогнитивната теорија на Бандура за усвојување вештини преку следење на модел и теоријата на Шон за учење по пат на рефлексивност.

Од многубројните дефиниции на терминот *менторирање* овде би ја издвоиле следнава: „менторирањето е процес во кој повешта или поискусна личност подучува, поддржува, охрабрува и советува помалку вешта или помалку искусна личност со цел поттикнување на нејзиниот професионален и личен развој“ (Anderson & Shannon, 1988 p.40 во Jancu-Haddad & Oplatka, 2009).

Без оглед на тоа дали се работи за т.н. „планирано“ менторирање односно соработка меѓу ментор и наставник во рамките на формална програма или „природно“ менторирање надвор од рамките на менторска програма (Green-Powell, 2012 во McCollum 2014:24), во литературата се истакнува комплексноста на функциите и улогите кои ги има менторот. Џекоби (1991) ги групира функциите на менторот во следниве три категории: кариерен и професионален развој, пружање емоционална и психосоцијална поддршка и модел. Фулerton и Малдерез (во Malderez & Bodozsky, 1991) ги препознаваат следниве менторски улоги: модел од кој учи наставникот, едукатор кој постигнува образовни цели и „спонзор“ чии „услуги“ ги користи наставникот. Тука спаѓа и улогата на некој кој му помага на наставникот да се адаптира и асимилира во образовната култура. Всушност, како што истакнуваат Frick et al. (2010: 434): „вредноста на менторирањето не е само во развивањето соодветни компетенции, туку и во изразениот хуманистички елемент“. Сфаќањата за улогата на менторот и природата на релацијата меѓу менторот и менторираниот наставник се различни во различни образовни контексти и култури (Leshem, 2012).

Досегашните истражувања во светот од оваа област од 90-те години на минатиот век до денес се претежно насочени кон проучување на придобивките од менторирањето за наставникот, за менторот и за училиштето. Синтетизирајќи ги резултатите од голем број студии, Hobbson et al. (2009) како главни придобивки за менторите ги посочуваат стекнувањето нови наставни стратегии и техники, развивање на комуникативните вештини и способноста за учење по пат на рефлексивност. Менторите ги прошируваат своите професионални

хоризонти и преку интензивирање на соработката со колегите што го зголемува чувството на припадност на професионалната заедница. Тие стануваат „поколегијални“ со колегите и „потолерантни со учениците“ (Bodoczky & Malderez, 1997 во Hobbson et al. 2009). Не помалку значајно е и усовршувањето на личен план проследено со зголемување на самодовербата и задоволството поради сопственото самоусовршување и напредокот на менторираниот наставник.

Придобивките за училиштата се анализирани во мал број студии и се однесуваат на подобрување на статусот на училиштето, создавање на позитивна клима на соработка и размена на идеи како и поголамата свест за потребата од доживотно учење (ibid.).

Најголем број истражувања се фокусираат на придобивките за менторираниите студенти на додипломско ниво или за наставниците во фаза на професионален развој. Поддршката што менторот му ја пружа на наставникот како стручна, така и психолошка и емоционална е пресудна во справување со негативните наставни искуства и јакнење на самодовербата и волјата да се остане во професијата. Менторирањето е клучен фактор во спречување на многу млади наставници да ја напуштат професијата заради разочарување (Ingersoll & Kralik, 2004). Емпириските истражувања укажуваат на јакнење на професионалните компетенции на наставниците, особено вештините на организирање на динамиката на часот, менаџирање на времето и обврските (Bullough, 2005 во Hobbson et al. 2009). Освен тоа, менторот му помага на наставникот да се социјализира и адаптира на нормите на професионалната заедница и спецификите на образовниот контекст. Менторирањето е клучно и за личниот развој на наставникот, поради зголемување на самодовербата, самопочитта и задоволството од работата. Исто така, се развиваат и комуникациските вештини и вештините за разрешување конфликти.

Анализата на низа успешни менторски програми открива дека тие имаат заеднички карактеристики (Hobbson et al., 2009). Менторирањето има позитивни резултати кога е „целисходно и сообразено на потребите на менторираниот наставник“ (ibid.: 212). За успешни ментори се сметаат оние кои се не само добри наставници, туку се и обучени да менторираат, а се истовремено и истражувачи на сопствената наставна практика. Добрите ментори се достапни и пружаат емоционална и психолошка поддршка, даваат конструктивен фидбек

и ги водат наставниците самите да дојдат до сознание за своите јаки и слаби страни. Освен тоа, тие оставаат простор и за автономно донесување одлуки и развивање на сопствен наставен стил. Меѓу особините кои најмногу се ценат кај менторите се објективноста, покажувањето емпатија, способноста внимателно да се слуша, позитивноста и пружањето поддршка.

Во овој труд се анализираат дел од резултатите од еден менторски проект на Катедрата за англиски јазик при Филолошки факултет „Блаже Конески“ кои се однесуваат на придобивките од менторирањето за студентите – идни наставници по англиски јазик.

Истражување: контекст

Цел на овој труд е да се истражи влијанието на менторирањето врз развојот на професионалните компетенции на студентите – идни наставници по англиски јазик. Станува збор за триесет студенти од четврта година при Катедрата за англиски јазик и книжевност, Филолошки факултет „Блаже Конески“, кои доброволно учествуваа во менторски пилот проект во периодот од декември 2014 до декември 2015 година. Проектот кој беше реализиран во соработка со Британскиот Совет во Скопје произлезе од потребата на студентите да им се овозможи поголемо практично наставно искуство.

Од воведувањето на ЕКТС системот, во рамки на предметите Методика на наставата по англиски јазик 3 и 4 во четврта година покрај хоспитациите (околу 15 часа во текот на годината), наставните симулации како микро-поучување, усните презентации и проектните задачи, студентите држат по еден час во основно или средно училиште со уште двајца колеги во зимскиот и летниот семестар и самостојно држат еден час при крај на летниот семестар. Недостигот од практична настава многупати досега констатиран како од студентите така и од предметниот наставник се должи пред сè на големиот број студенти (околу 120-150, а некогаш и повеќе) и релативно малиот неделен фонд часови (до академската 2015/16 фондот беше 1+2, а од оваа академска година 2+2).

Во пилот проектот беа вклучени десет наставници по англиски јазик како ментори (пет од основно и пет од средно училиште). Некои од нив имаа претходно искуство во менторирање приправници, а некои беа соработници на Катедрата за англиски јазик и нивните часови беа следени од студентите. Во

јануари 2015 менторите поминаа интензивна дводневна обука со цел да стекнат основни вештини на менторирање како што се: техники на набљудување на час, ефикасни стратегии за давање повратна информација, следење и поттикнување на напредокот на студентите, изработка на акциски план и сл.

Секој од менторите беше одговорен за тројца студенти. Секој студент следеше два часа на менторот, потоа менторот и студентот заедно планираа и држеа два часа, а на крајот студентот самиот држеше два часа. После одржаните часови следеше дискусија за претходно договорените аспекти на часот кои беа цел на набљудување која се темелеше на рефлексивност и давање конструктивен фидбек, а завршување со поставување цели за следниот час. Идејната концепција на проектот се темелеше на моделот на менторирање по пат на рефлексивност односно преиспитување на сопствената наставна практика и принципите врз кои таа се темели (Leshem, 2012).

Дискусиите беа евидентирани во посебни формулари вклучувајќи ги оние за самооценување кои беа претходно дизајнирани од двајцата координатори на проектот од кои едниот е авторот на овој труд. Овие формулари како и извештајот на менторот за целокупниот напредок на секој од студентите ги сочинуваат портфолијата кои беа анализирани од координаторите за истражувачки цели.

Истражување: цели, методи и резултати

Цел на нашето истражување е да се истражат предностите од учеството во овој проект за студентите односно да се испита улогата на менторот во развојот на компетенциите на идните наставници.

Податоците беа собрани по пат на онлајн анкета со прашања од отворен тип и неформални интервјуа со студентите како и анализа на портфолијата. Во анкетата учествуваа 22 студенти и 8 ментори. Истражувањето имаше за цел да одговори на следниве истражувачки прашања:

1. Кои се придобивките и евентуално негативните искуства од менторирањето за студентите?
2. Какви се перцепциите на студентите и менторите за квалитетите кои треба да ги поседува менторот?
3. Какви се перцепциите на студентите и менторите за придобивките од проектот за училиштата?

Во следниот дел накратко ќе ги резимираме и дискутираме резултатите од анкетата.

Придобивките од менторирањето за студентите

Резултатите во врска со ова истражувачко прашање речиси се совпаѓаат со резултатите од досегашните истражувања кои ги споменавме погоре. Сите студенти изразиле задоволство од сопствениот напредок како резултат на учеството во проектот, а неколкумина истакнале дека „очекувањата им биле дури и надминати“.

Како примарна придобивка во професионална смисла студентите ја споменале можноста да се запознаат со спецификите на македонскиот образовен контекст како директни учесници. При тоа многу научиле за секојдневните обврски на наставниците вклучувајќи ги и административните, а особено како да се справуваат со тешкотии и проблеми. Сите испитаници се изјасниле дека многу напреднале особено во воспоставувањето успешна комуникација со учениците, во организирање на динамиката на часот, планирањето на часот и менаџирањето на времето. Неколкумина споменале дека научиле како да бидат потрпеливи и пофлексибилни во односот кон учениците. Особено драгоцено било искуството во создавање сопствени материјали и можноста да се учи преку набљудување на поискусен наставник.

Како клучен фактор за својот напредок речиси сите студенти го посочиле конструктивниот фидбек кој им го давал менторот со цел да се истакнат добрите страни и тактично да се сигнализираат слабостите и насоките за подобрување. Менторите беа обучени за време на дискусиите да ги водат студентите да ги самоанализаат своите постапки од аспект на принципите на кои се темелат. Ова учење по пат на рефлексивност е една од клучните компетенции на наставниците кои се основа за доживотно автономно учење (Frick et al., 2010).

Поддршката од менторот имала значајна улога во стекнувањето самодоверба и храброст кои се неопходни за создавање позитивна слика за себе и позитивна атмосфера во училницата. Како што забележа една студентка: „позитивната повратна информација од менторот и од учениците значеше многу за мојата самодоверба.“

Како интересен би го цитирале следниот коментар од еден студент: „сфатив дека сакам да бидам наставник иако не е лесно“. Непосредното

практично искуство во овој случај било клучно за формирање на сопствениот професионален идентитет.

На прашањето во врска со тоа кои компетенции најмногу се развиле кај студентите под влијание на менторирањето, менторите ги набројале следниве аспекти: организирање на динамиката на часот, комуникацијата со учениците, планирањето и запознавањето со наставната програма.

На прашањето за евентуалните негативни аспекти на проектот, 20 од анкетираниите студенти одговориле дека немале никакви негативни искуства, а две испитанички го посочиле како тешкотија наоѓањето термини за средби со менторот и временско координирање на обврските. Како најпроблематични аспекти на наставата од страна на неколку студенти се споменуваат: „неможност да се активираат сите ученици подеднакво“, „распределба на времето за говорење меѓу наставникот и учениците“, а една студентка го посочила предизвикот „да се биде исто толку креативен и интересен колку и менторот“.

Перцепциите на студентите и менторите за квалитетите кои треба да ги поседува менторот

Дел од особините на успешниот ментор констатирани во претходните истражувања кои ги споменавме погоре беа набројани и од испитаниците во нашето истражување. Како најважна особина половина од студентите ја споменале компетентноста и љубовта кон професијата. Потоа следуваат достапноста и желбата за соработка, комуникативноста, внимателноста и спременоста да се пренесе искуството и знаењето. Двајца испитаници сметаат дека менторот треба да биде креативен, а неколкумина посочиле дека е значајно да се дава конструктивен фидбек и да се биде трпелив.

Сите овие особини биле наведени како пожелни и од менторите. Освен тоа, менторите како значајна ја препознаваат и определбата за доживотен професионален развој.

Перцепциите на студентите и менторите за придобивките од учеството во менторски проект за училиштата

Според неколку анкетирани студенти училиштата секогаш имаат корист од отворена соработка со други институции која се манифестира во подобрување на статусот на училиштето и освежување за учениците поради контактот со нови наставници.

Менторите ги набројале следниве предности за училиштата: подобрување на квалитетот на наставата заради нивното професионално и лично усовршување, создавање на клима на соработка и отвореност во колективот, поголема мотивираност на учениците и задржување на најдобрите наставници во професијата. Како интересен би го издвоиле следниов коментар: „...етаблирање професионални норми на отвореност и размена на идеи,...,континуирано усовршување, соработка, колегијалност и експериментирање“.

Заклучок

Сознанијата од истражувањето кое погоре го опишавме ги потврдија позитивните искуства на студентите од учеството во менторски програми како и придобивките за училиштата забележани во сродни истражувања.

Придобивките од менторирањето за менторираните наставници вклучуваат оформување на професионалниот идентитет, јакнење на професионалната свест и развивање на стручните компетенции особено во доменот на организирање на динамиката на часот, менаџирање на времето, креирање наставни материјали и планирање. Не се занемарливи и позитивните ефекти за нивниот личен развој особено јакнење на самодовербата и задоволството од напредокот како и развивањето на кооперативноста и комуникациските вештини. Учењето по пат на рефлексивност и размислување за сопствените постапки и принципите на кои тие се засновани го трасираат патот на доживотното автономно учење.

Anzela Nikolovska, Ph.D.

TRE ROLE OF THE MENTOR IN DEVELOPING TRAINEE TEACHERS' COMPETENCES

Abstract: The paper explores the impact of mentoring on developing trainee teacher competences as well as on the process of their socialization in the professional community and on trainee teachers' personal development. The analysis of the reasons for the rise of teacher mentoring programs in the world is followed by a review of research on the characteristics of good mentoring programs. Finally, the results of a study carried out at the English Department, Blazhe Koneski Faculty of Philology in Skopje are presented. The aim of the study is to investigate the role of mentoring in enhancing trainee teacher competences. In addition, the benefits of mentoring for the schools participating in the mentoring program are discussed as well as trainee teachers' and mentors' perceptions of the characteristics of good mentors.

Key words: mentoring; trainee teachers, mentors, professional competences, mentoring program.

Литература:

Frick, L., Carl, A. and P. Beets. (2010). "Reflection as learning about the self in context: mentoring as catalyst for reflective development in pre-service teachers." *South African Journal of Education*, 30, 421-437.

Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. (2009). "Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't". *Teaching and Teacher Education*, 25, 207-216.

Iancu-Haddad, D. and I. Oplatka. (2009). "Mentoring novice teachers: motives, process, and outcomes from the mentor's point of view." *The New Educator*, 5: 45-65.

Ingersoll, R. and J.M.Kralik. (2004). "The Impact of Mentoring on Teacher Retention: What the Research Says." Denver, CO: Education Commission of the States. Available at: <http://www.ecs.org/clearinghouse/50/36/5036.htm>.

Jacobi, M. (1991). "Mentoring and undergraduate academic success: a literature review." *Review of Educational Research*, 61 (4), 505-532.

Leshem, S. (2012). "The many faces of mentor-mentee relationships in a pre-service teacher education programme." *Creative Education*, 3(4), 413-421.

Malderez, A. and C. Bodozcky. (1999). *Mentor Courses: A resource book for trainer-trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marshall, N. and C. Edwards. (1999). "A mentor approach to teacher trainer development", in McGrath, ed., *Learning to Train: Perspectives on the Development of Language Teacher Trainers*.

McCollum, I. (2014). *Beginning Teachers' Perceptions of a Teacher Mentoring Program*. Available at: <http://scholarworks.waldenu.edu/dissertations>