

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В США

Стаття присвячена питанню підготовки учителів в США нетрадиційним шляхом - за допомогою альтернативних програм. Автор надає загальну характеристику таких програм: аналізує їх зміст, розглядає форми і методи підготовки «альтернативних» учителів середньої школи. Розкрита специфіка програм альтернативної підготовки - це спрямованість на потреби регіону (штату), в якому вони були запроваджені, скорочений термін навчання (від 1 до 3 років), забезпечення учителів – новачків необхідним психолого-педагогічним супроводом у перший рік роботи учителя. У роботі проаналізовані вимоги до тих, хто бажає одержати професію учителя за нетрадиційними програмами, а також до менторів – досвідчених учителів, які надають необхідну психологічну підтримку та педагогічну підготовку на місці роботи. Увагу спрямовано і на аналіз ролі соціальних партнерів в організації та проведенні альтернативних програм. Зроблений висновок щодо важливості такого типу педагогічної підготовки для забезпечення необхідної кількості педагогічних працівників та підтримки високих стандартів освіти в США.

Ключові слова: альтернативні програми, ментор, професійний розвиток, сертифікація, середня школа, учитель.

Постановка проблеми. Збільшення кількості педагогічного персоналу в певній місцевості за умов забезпечення ефективності їхньої діяльності і достатньої вмотивованості потребує пошуків нових шляхів найму, підготовки, та соціальної підтримки вчителів. В цьому випадку необхідно покладатися не лише на традиційні програми підготовки, актуальним виявляється питання пошуків нових шляхів для одержання сертифікату учителя. При цьому необхідно надавати доступ більшій кількості кандидатів до високо якісних альтернативних програм підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення вітчизняних досліджень показало, що широкий спектр теоретичних і практичних проблем американської педагогіки обирався науковцями для аналізу, зокрема, досліджено спільне та відмінне у тенденціях розвитку педагогічної освіти США у сучасному світовому контексті. Проблеми вивчення зарубіжної освіти та освіти США присвятили свої наукові роботи Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Першукова, Л. Пуховська, А. Сбруєва та ін. Важливі питання основ професійної підготовки фахівців США, структури загальної та професійної освіти, реформування освітньої галузі, тенденції розвитку висвітлено у дисертаційних роботах і монографіях Н. Бідюк, Б. Вульфсона, А. Джуринського, В. Жуковського, З. Малькової, Н. Ничкало та ін. Н. Мукач спрямувала науковий пошук на вивчення стандартів професійного розвитку педагогів у США. Як показало вивчення джерел, українські дослідники аналізують широкий спектр теоретичних і практичних проблем американської педагогіки. Однак, питання розвитку альтернативних шляхів здобуття професії вчителя в США ще в Україні не розглядалися.

Мета статті – охарактеризувати альтернативні шляхи здобуття сертифікату учителя в США, виявити специфіку навчальних програм для підготовки «альтернативних» учителів, зміст, форми і методи підготовки, проаналізувати різницю в програмах в залежності від штату запровадження, визначити вимоги до претендентів на професію учителя за такими програмами, а також до тих, хто здійснює психолого-педагогічний супровід професійної діяльності учителів за не традиційною формою підготовки.

Викладення основного матеріалу дослідження. Проведений аналіз матеріалів з теми дослідження свідчить про те, що в США наприкінці ХХ століття виникла складна ситуація щодо забезпечення шкіл педагогічними кадрами, а також великою кількістю педагогів, хто виходив на пенсію на тлі збільшення кількості учнів. На той час виникла гостра потреба у збільшенні кількості педагогічного персоналу, але головне завдання не обмежувалось лише вирішенням кількісного аспекту проблеми. Питання полягало і у поліпшенні якості підготовки. Як зазначається у Програмі розвитку освіти «Жодної дитини поза увагою» No Child Left Behind, кожен учитель академічної дисципліни повинен бути високо кваліфікованим, озброєний необхідними знаннями, навиками, і здібністю до викладання відповідно до високих стандартів, бути ефективним в умовах все більшої диверсифікації студентів.

Американські альтернативні програми здобуття педагогічної професії спрямовані на залучення

«нетрадиційних» кандидатів, тобто людей, що не закінчили педагогічні заклади, більш старшого віку, ніж випускники вишів, але добре обізнаними у предметі, який вони хочуть викладати. До цієї категорії належать і працівники, зайняті в інших галузях, а також люди середнього віку або пенсіонери. Замість традиційного академічного курсу, альтернативні програми пропонують короткостроковий період навчання та початок педагогічної діяльності. Після початку педагогічної діяльності кандидати продовжують навчатися вечорами та у вихідні, одержують структуровані менторські консультації та необхідну психологічну підтримку. Так як при вступі на такі програми кандидати можуть достатньо швидко одержати професію вчителя, а значить і заробітну плату, такі програми привабливі для значної кількості тих людей, які фінансово не можуть навчатись в університетах [2, с. 1].

Крім того, на відміну від традиційних університетських програм, альтернативні програми в основному створюються місцевими соціальними партнерами, спрямовані на задоволення потреб місцевих округів, і тому більшість програм мають спеціалізацію відповідно до потреб певної місцевості [2, с. 2]. Спрямування на потреби певної місцевості, в свою чергу, зумовлює їх диверсифікацію в залежності від штату, де вони запроваджені.

Якщо розглянути причини виникнення альтернативних програм, ми можемо зробити висновок, що поштовхом для їх запровадження була нестачі педагогічного персоналу в багатьох місцевостях США. Наприклад, в штаті Міссісіпі скорочення педагогічного персоналу відбулось у межах 30-50% від загальної кількості у зв'язку з виходом на пенсію учителів [5, с. 5]. Ситуація погіршувалась тим, що на тлі виходу значної кількості педагогів на пенсію, відбувалось зростання кількості студентів, а скорочення розмірів класів було однією з передумов якісного викладання. Нестача педагогів була особливо відчутна в сільській місцевості, в галузі спеціальної освіти, серед учителів точних та природничих наук [2, с. 2].

Потреба у забезпеченні необхідного рівня якості – це ще один аспект, що підштовхнув до створення альтернативних програм. За даними американських учених талановиті учителі з радістю працюють у приватних школах тому, що там висока заробітна плата. В державних школах заробітна плата не така висока, крім того, деякі умови праці заважають заохочувати найбільш талановитих людей до педагогічної діяльності. Тому, одним з основних завдань альтернативних програм було створення сприятливих умов для заохочення та навчання талановитих людей та досвідчених фахівців.

Для нашого дослідження важливим є визначення термінів, що описують цей феномен. За американськими вченими *«традиційна сертифікація»* – це програми навчання на базі 4-річних коледжів з напрямку «освіта», що передбачає підготовку студентів та набуття ними базових компетенцій, які оцінюються через виконання письмових екзаменів відповідно до вимог штату [3, с. 3]. Термін *«альтернативний шлях здобуття сертифікату на викладацьку діяльність»* використовується в США для визначення всіх видів програм, які передбачають професійну підготовку майбутніх учителів поза традиційними педагогічними закладами за спеціально розробленими програмами за умов забезпечення психолого-педагогічного супроводу діяльності у перший рік роботи [2, с. 4]. На відміну від традиційних програм, альтернативна сертифікація передбачає будь яке «відхилення» від традиційної спеціалізації у напрямі «освіта». Це може бути одержання ступеня бакалавру у предметі, який планується викладати, або складення іспиту на одержання сертифікату, або будь яка варіація педагогічних семінарів (вокршопів), що запроваджені школою або агенціями з сертифікації, або закінчення курсів навчання, рекомендованих радою освіти штату [3, с. 3].

Наше дослідження дозволяє зробити висновок, що в США найбільш широко використовуються шість альтернативних програм здобуття професії вчителя: Програма альтернативної сертифікації, Хілсбара, Флорида, (рік запровадження 1998 р.), Програма сертифікації учителів, Остін, Техас (1989 р.), Програма альтернативної підготовки вчителів штату Джорджія, (Регіональні освітні агенції північно-західні (2001) та Метро (2003) штату Джорджія, «Друзі що навчають» Нью-Йорк Сіті (2000 р.), Північно-східна Кароліна, «Партнерство для спеціальної освіти», Чіко, Каліфорнія, (1989 р.), Перехід до викладання, Канзас, (1992 р.) [2, с. 3]. Тривалість програм складає від 1 до 3 років.

Альтернативні програми дозволяють тим, хто змінює місце роботи, або тим, хто довго був поза ринком праці (наприклад, жінкам після декретної відпустки), а також тим, хто щойно закінчив коледж, почати педагогічну діяльність. Як показує практика, нові програми мають заохочувати талановитих людей, тих, хто бажає залишатись у певних міських або сільськогосподарських районах, і тих, хто вважає, що традиційним програмам бракує практичної підготовки до роботи у класній кімнаті. Всі альтернативні програми відповідають вимогам місцевих умов щодо педагогічного персоналу, надають можливість одержати підготовку разом із домом, або місцем, в якому претенденти мають бажання

залишитись [2, с. 4].

Схарактеризуємо найбільш поширені програми з альтернативної сертифікації.

Програма «Перехід до учительських програм» була розроблена на вимогу суспільства для допомоги школам під керівництвом місцевих освітніх агенцій, що дуже потерпали від нестачі висококваліфікованих учителів. Ця програма передбачає найм на посади учителів талановитих і досвідчених фахівців в інших галузях, або нещодавніх випускників коледжів, які не мають педагогічної освіти. Цей проект спрямований на забезпечення класними учителями навчальних закладів районів [4, с. 3].

«Пілотний проект сертифікації» – це трирічна програма, за якою більш ніж 50 кваліфікованих фахівців кожен рік проходять тижневу літню сесію інтенсивної підготовки. Після її успішного завершення учитель на випробувальному періоді одержує сертифікат, який потрібно підтвердити через рік, і має право на працевлаштування, як штатний учитель або сумісник. Протягом першого року практичної діяльності учитель працює під керівництвом досвідчених менторів. Додаткова підготовка проводиться протягом навчального року і на другій інтенсивній літній підготовчій сесії, яка здійснюється вже з урахуванням індивідуальних потреб цього учителя. І учасники і різні компоненти програм оцінюються різноманітними шляхами. Під час навчання учителі-здобувачі оцінюються за тими ж процедурами що і сертифіковані учителя у даному районі [1, с. 2]. План професійного розвитку персоналу, що складається місцевою школою забезпечує неперервну додаткову підготовку з інструкційних навичок для таких учителів [1, с. 5].

Однак, програми педагогічної освіти повинні знайомити майбутніх учителів з можливими труднощами у засвоєнні знань студентами. Методика викладання в цьому контексті виявляється надзвичайно важливою для них [3, с. 18].

Департамент освіти штату Міссісіпі прийняв модель, за якою альтернативна підготовка проводилась з 9 спеціальних курсів, що складає 30 кредитів. Основна умова для вступу на ці курси – одержання роботи учителя перед літньою підготовкою. Спеціальні курси передбачали вивчення наступних дисциплін: менеджмент та організація класу (кількість кредитних годин - 3); розробка уроку, оцінювання досягнень (3); виміри навчання (6); неординарні діти (3); технології навчання (3); письмо та читання у курикулумі (3); поєднання учительської та дослідної діяльності (3). Решта курсів поділена на 2 напрями: початкова та середня школа. Напрямок початкової школи передбачає 9 додаткових кредитів з методів навчання (3); дитячої літератури (3); методів у початкової школи (3). Напрямок середньої школи - 2 додаткових кредитів - : методи середньої школи (3); планування та організація курикулуму (3) [5, с. 7].

Дослідження Департаменту освіти США показало, що найбільш ефективні альтернативні програми були розроблені з урахуванням наступних рекомендацій: професійна підготовка є основною частиною програм, більш спеціальна підготовка проводиться з менеджменту класу, передбачається проведення щотижневих зустріч робочої команди (учитель та його супервізори), відбувається забезпечення «оновлюючих курсів» із змісту освіти, спрямованих на постійне оновлення програм навчання відповідно до сучасних вимог [3, с. 19]. Американські науковці дотримуються думки, що найбільш важливі для професійної діяльності навчальні курси, разом з структурованою педагогічною практикою повинні ознайомлювати з різними концепціями підготовки педагогів середньої школи; навчання навичкам комунікації та їх значення для академічних успіхів, знання теорії надання інструкцій та навичок практичного використання [5, с. 9].

Занепокоєння, що альтернативні програми можуть погіршити якість підготовки учителів та ефективність педагогічної діяльності змусило Асоціацію учителів та едукаторів (The Association of Teacher Educators (ATE)) запровадити національні стандарти до претендентів на учительські посади [3, с. 21]. В контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне, на основі проаналізованих матеріалів, визначити основні вимоги до кандидатів на одержання альтернативного сертифікату. Це: наявність ступеня бакалавру, середня оцінка 2.75 або 3.0 за 60 годин дипломної роботи, середня оцінка 3.0 з предмету по спеціальності (середній рейтинг не менше «В»), відсутність правопорушень, успішне складення тесту з базових навичок та іспиту з фахової компетентності, наявність мінімального досвіду роботи 2 роки, написання есе щодо впливу попереднього досвіду на роботу учителя, продемонстроване володіння мовою та пояснюється бажання стати учителем, три позитивні характеристики; хороші комунікативні навички, розуміння молоді та учнів, які виявляються на співбесіді, що проводиться відбірковою комісією; підписання контракту на два роки та оплата за керівництво в інтернатурі [4, с. 3].

Як свідчать проаналізовані матеріали, альтернативні програми навчання пропонують чотири трьох-кредитні блоки по 8 тижнів, які включають такі важливі для майбутнього педагога дисципліни як: стадії фізіологічного та когнітивного розвитку дітей, дизайн навчального плану та методи викладання, організація та менеджмент класу, оцінювання та супервізії академічних досягнень учнів. Після закінчення цього курсу кандидат одержує 12 кредитів рівня коледжу. Після проводиться одноденний воркшоп «мотиваційні техніки», за результатами якого претенденти одержують 3 кредити [3, с. 6].

Інші програми навчання «альтернативних вчителів» передбачають тритижневі інтенсивні літні сесії та додаткове навчання, спрямоване на підвищення ефективності педагогічної діяльності. Навчання проводиться за такими напрямками: різні моделі навчання (наприклад програма ефективного навчання); різні методики, менеджмент класу та навички встановлення дисципліни в класі, включаючи деякі компоненти «стверджуючої дисципліни» (Assertive Discipline); елементи психології навчання; теорія та практика мотивації; стилі викладання / навчання; комунікативні навички та навички людських взаємин; навички мислення; техніки розробки завдань для учнів; розміщення та використання ресурсів; шкільні етика, законодавча база тощо [1, с. 3].

Зазначимо, що увага спрямовується і на належний відбір та підготовку менторів, які виявляють бажання прийняти участь у програмах і які, в свою чергу, повинні одержати адекватну підготовку з наставництва, психолого-педагогічної підтримки та коучингу. Від менторів вимагається: наявність сертифікату учителя, досвіду роботи не менше 3-5 років (два з яких в даному районі), репутації ефективного учителя та визнання з боку учнів, колег та професійних організацій; відмінні академічні досягнення; а також крім сертифікату учителя повинен мати сертифікати неперервного професійного розвитку, три рекомендації (від директора, учителів, радника, або батьків) на виконання функцій ментора, хороші навички між особистих взаємин; приймати участь у початкових менторських програмах підготовки [3, с. 25–26].

Для забезпечення якості підготовки учителів за альтернативними програмами претенденти протягом першого семестру першого року повинні мати неповне навантаження. Крім того, програми альтернативної сертифікації повинні оцінюватись і результати мають бути оприлюднені, а школи повинні мати ради для нагляду на виконання програм [3, с. 12].

Ментори, у свою чергу, проходять 4 тижневу навчальну сесію, яка передбачає вивчення технік супервізії. [3, с. 26]. Проаналізовані матеріали дозволили нам виокремити обов'язкові компоненти менторських програм. Початкова підготовка для обраних менторів включає навчання навичкам спостереження і супервізії, конференц-навички, навички розробки дизайну та оцінювання плану уроку та тестів, навички демонстраційного навчання. На подальшому етапі передбачається проведення наступних видів робіт: щотижневе планування роботи з підлеглим учителем, щоденні конференції, части спостереження роботи в класі та перегляд результатів тестів, подання звіту за менторську діяльність за умов наявності бажання оцінювати і бути оціненим.

У документах зазначається, що менторські програми складаються відповідно до потреб району, менторів, та учителів, що навчаються. Оцінювання менторських програм проводиться учителями, адміністраторами, менторами, та іншими бажаними.

Важливо, що кожному учаснику програми сплачується щорічна сума 500 доларів протягом перших двох років для фінансування програми. Персонал департаменту освіти аналізує реальні витрати програм підготовки та рекомендує Державній раді освіти шляхи фінансування [1, с. 5].

Головна мета інтенсивних навчальних сесій для кандидатів та менторів – це підтримка високих стандартів викладання, підвищення навчальних можливостей, підвищення ефективності менторства. Вивчення менторами особливостей своєї діяльності та оволодіння тайм менеджментом є надзвичайно важливим для підвищення стандартів супервізії. Було виявлено, що ментори, які не одержали такої формальної підготовки не ознайомлені із особливостями розвитку людських ресурсів, що негативно позначається на відсутності належної взаємодії з ментором та якості підготовки [3, с. 26].

Однак, поряд із позитивними аспектами наше дослідження виявило і проблематичні питання у процесі запровадження альтернативних програм. Так, наприклад, у той час коли кількість штатів, що запроваджують альтернативні шляхи збільшується, існує явна непослідовність у програмах. Це пояснюється двома факторами: стрімке зростання штатів, що визнають альтернативну сертифікацію як механізм вирішення проблеми нестачі учителів, та різні визначення термінів, пов'язаних з альтернативною сертифікацією. Невідповідність у визначеннях призводить до невідповідності у сертифікації між штатами, і в свою чергу, до зменшення мобільності учителів та погіршення балансу

попиту та пропозиції на національному ринку праці [3, с. 10].

Природно, що така незвична форма підготовки учителів викликає неабиякий інтерес у американських науковців. Більшість досліджень спрямовуються на визначення статусу альтернативної сертифікації. Крім того, інтерес викликають питання мотиваційних чинників вибору альтернативного сертифікату та ефективності таких викладачів. Дослідження американських вчених, що було проведено у 1988-1989 навчальному році показало, що с вчителів зробили свідомий вибір щодо зміни кар'єри, і лише 4% були безробітні до вступу на ці програми. Цікаво, що 52 % з таких учителів належали до національних меншин (в Каліфорнії та Нью Джерсі – 16–20 % меншин). Дж. Шульман (J. Shulman) пише, що більше чоловіків ніж жінок та людей з національних меншин почали працювати учителями завдяки альтернативним програмам [3, с. 11]. На нашу думку це є позитивною характеристикою таких програм і свідчить про залучення більшої кількості населення до педагогічної діяльності. Такі програми можна розглядати як додатковий шанс зреалізувати себе у професійній сфері тим, хто до цього не мав такої можливості.

Дослідження учених щодо ефективності «альтернативних» учителів свідчать, що іноді такі учителя мають труднощі у практичних питаннях, наприклад, з розроблення курикулуму, здібністю відповідати різним навчальним рівням та стилям навчання, менеджменту класу, достатньою мотивацією учнів та теоретичних дисциплінах (теорією педагогіки). Це призводить до нерозуміння матеріалу студентами завдяки недосконалим методам викладання [3, с. 13]. В Техасі результати державної програми оцінювання учителів свідчать про однакову ефективність «альтернативних» та традиційних учителів. Однак одноставною є думка про те, що програми альтернативної сертифікації повинні ретельно розроблятися з метою підвищення ефективності педагогічної діяльності та престижу професії учителя [3, с. 14–15]. Завдяки цим програмам кількість не сертифікованих учителів поступово скорочувалась, у 2003 навчальному році їх відсоток склав 8 % [4, с. 3].

Подібне дослідження альтернативних програм в Техасі проводилось шляхом опитування інтернів, менторів, директорів шкіл. За результатами дослідження були запропоновані рекомендації щодо вдосконалення альтернативних програм підготовки. Вони включали рекомендації щодо необхідності складання тестів з базових навичок, важливості комунікативних навичок, знання змісту освіти та класного менеджменту для менторів. Крім того, дослідження показало, що 83 % адміністрації навчальних закладів мають позитивне відношення до альтернативних програм. Подібні дослідження в штатах Флорида, Південна Кароліна, Коннектикут також виявили позитивну оцінку альтернативних програм [3, с. 19].

Висновки. Таким чином, як свідчать матеріали з теми дослідження стратегічні цілі ефективних альтернативних програм передбачали створення гнучких шляхів для набуття педагогічної професії, запровадження інтенсивних навчальних програм для майбутніх учителів та менторів з метою забезпечення високоякісних, диверсифікованих програм альтернативної сертифікації. Вважаємо, що найм координатора альтернативної сертифікації, створення ради від всіх безпосередньо пов'язаних партнерів, запровадження програм найму, що приводить висококваліфікованих фахівців до педагогічної кар'єри, підтримка високих стандартів оцінювання було важливими кроками на шляху до досягнення означених цілей. Крім того, важливим внеском у розвиток альтернативної сертифікації вважаємо появу різних ініціатив з боку державних агенцій та федеральних урядів, полегшення сертифікаційних вимог, диверсифікацію альтернативних методів для підготовки педагогічного персоналу.

Подальші наукові пошуки вважаємо за доцільне спрямувати на більш глибоке розкриття ролі соціальних партнерів в організації та проведенні альтернативних програм підготовки учителів в США.

Список використаних джерел:

1. *D. Bell, P. Roach.* Alternative Certification: Pathway to Success or Blind Alley to the Teacher Shortage. Paper presented at the American Teacher Educators Mid-America Conference (Kingston/Durant, OK, October 4–6, 1989). – 1989. – 12 p.
2. *Innovation in education: Alternative routes to teacher certification.* U.S. department of education, office of innovation and improvement. Washington, D.C., 2004. – 70 p.
3. *N. Rubino, M. Soltys, G. Wright, R. Young.* Alternative Teacher Certification: An Avenue for Quality and Diversity in Public Education. Wilmington College, 1994. – 35 p.

4. Transition to Teaching Grant Program; Notice of Final Priorities and Requirements and Notice Inviting Applications for New Awards for Fiscal Year (FY) 2004; DEPARTMENT OF EDUCATION Federal Register / Vol. 69, No. 84 / Friday, April 30, 2004. – 8 p.

5. M. Whiting, J. Klotz. Alternative Certification: It's Alive, It's Alive...But It May Not Be Well. 1999. – 10 p.

Н. В. Пазюра

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В США

Резюме. *Статья посвящена вопросу подготовки учителей в США нетрадиционным способом – с помощью альтернативных программ. Автор представляет общую характеристику таких программ: анализирует их содержание, рассматривает формы и методы подготовки «альтернативных» учителей средней школы. Раскрыта специфика программ альтернативной подготовки – это направленность на потребности региона (штата), в котором они были организованы, сокращенный срок обучения (от 1 до 3 лет), обеспечение учителей – новичков необходимым психолого-педагогическим сопровождением в первый год работы учителя. В работе проанализированы требования к тем, кто желает получить профессию учителя по нетрадиционным программам, а так же к менторам – опытным учителям, которые обеспечивают необходимую психологическую поддержку и проводят педагогическую подготовку на месте работы. Внимание сосредоточено и на анализе роли социальных партнеров в организации и проведении такого типа педагогической подготовки. Вывод сделан о важности такого типа подготовки для обеспечения необходимого количества педагогических работников и поддержании высоких стандартов образования в США.*

Ключевые слова: альтернативные программы, ментор, профессиональное развитие, сертификация, средняя школа, учитель.

N. Pazyura

GENERAL CHARACTERISTIC OF ALTERNATIVE CERTIFICATION OF TEACHERS IN USA

Summary. *The article is devoted to the issue of teachers' training by means of alternative certification. The author presents the general characteristic of this training: its contents are analyzed, forms and methods are revealed. Peculiarities of alternative certification are shown: its direction to the needs of a certain region in which they were organized, shortened term of study (from 1 to 3 years), provision necessary psychological and pedagogical support. The article analyses the requirements to those who wish to get teaching profession in alternative certification as well as to those who provide psychological support and pedagogical training on-the-job. The attention is paid to the role of social partners on organization of this training. The conclusion about the importance of alternative certification of teachers for qualitative and quantitative standards of American education is made.*

Keywords: alternative certification, mentor, professional development, comprehensive school, teacher.