

АНДРАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ У ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ

Соціально-економічні, технологічні зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві актуалізують проблему освіти дорослих, яка, у свою чергу, вимагає здійснення підготовки вчителя для системи освіти дорослих та формування у нього професійних компетентностей, зокрема, андрагогічної компетентності. Певний досвід та традиції щодо підготовки андрагогів мають зарубіжні країни. Тому вивчення прогресивного досвіду таких країн як США, Велика Британія, Франція, Польща та країни Прибалтики будуть сприяти визначенню оптимальних підходів до розвитку андрагогічної компетентності вчителів для дорослих в Україні.

Розвитку професійної компетентності вчителя присвячені роботи Н. Бібік, О. Біди, І. Зимньої, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторського, М. Чошанова, В. Шахова та ін. Проте, сутність та особливості андрагогічної компетентності досліджено недостатньо. Звідси, мета статті: на основі вивчення традицій та інновацій зарубіжного досвіду дослідити сутність та особливості формування андрагогічної компетентності в процесі підготовки андрагогів.

Хоча освіта дорослих в європейських країнах інтенсивно розвивається, проте проблемі підготовки педагогів не приділяється відповідна увага. Навіть термін «педагог для дорослих» («adult educator») не є загальновизнаним. Тому не дивно, що на 5-тій Міжнародній конференції з освіти дорослих у Гамбурзі в 1997 році зазначалось, що статус педагога дорослих є однією із «забутих ключових проблем», що чекають негайного вирішення, та підкреслювалося, що ефективність цієї галузі освіти залежить від підготовки добре інформованих, кваліфікованих, відданих своїй справі педагогів для дорослих.

На думку американського вченого М. Ноулза, першочерговим завданням світової педагогічної спільноти є «підготовка компетентних фахівців у сфері

освіти дорослих, які здатні використовувати свої знання в умовах, що постійно змінюються, займатися постійним самовдосконаленням та самоосвітою впродовж життя» [10]. М. Ноулз виокремлює такі ролі андрагога: наставник, фасилітатор, консультант, ініціатор змін, функція яких полягає в управлінні освітнім процесом.

Доречним, на нашу думку, є виокремлення ролей та функцій андрагога С. Вершловським, таких як: експерт, організатор, співавтор, наставник, консультант, фасилітатор.

Існуючі підходи до визначення ролей та функцій андрагога ми узагальнили у табл. 1

Таблиця 1

Провідні ролі андрагогічного персоналу

Роль	Сутність	Завдання
Вчитель	Базується на ключовому слові «знання». Викладач виступає як експерт, посередник	Створити позитивне освітнє середовище, здатне сприяти формуванню самоспрямованих учнів
Модератор (організатор, провідник)	Базується на ключовому слові «організація». Означає розкриття педагогом–провідником нових можливостей та перспектив навчання	Мотивувати та стимулювати учнів. Орієнтація учнів не тільки на досягнення мети, а і на отримання задоволення від процесу навчання
Фасилітатор (наставник, помічник)	Ключовим словом «відносини». Означає, що педагог–фасилітатор ставиться з розумінням та допомагає групі і кожному учню в навчанні, в побудові взаємин тощо	У процесі керування динамікою групи допомагати кожному знайти свою роль та місце в мікросоціумі
Тренер	Ключовим словом є «навички». Означає формування навичок для самоактуалізації	Вплив на особистість учня з метою формування навичок

Отже, андрагог – це той, «хто є відповідальним за допомогу дорослим у навчанні» [10], створює атмосферу взаємоповаги, співробітництва, толерантності, свободи самовираження, заохочування, відвертості, стимулювання зацікавленості в підтримуванні розвитку дорослого. Його професійна діяльність якого передбачає: забезпечення сприятливого клімату для навчання; розробку механізму спільного планування навчання; діагностику мети та розробку змісту навчання для задоволення виявлених освітніх потреб

дорослих; проектування моделей навчання; впровадження розроблених моделей з використанням технологій та науково-методичного забезпечення; оцінка результатів навчальної діяльності та їхня перевірка.

Заактуалізуємо на тому, що у своїй професійній діяльності андрагог повинен виходити з того, що для дорослої людини важливим є відчуття власної участі в навчальному процесі, тобто здійснювати освітній процес з урахуванням індивідуальних особливостей і запитів. Звідси його основними функціями є: функція визначення потреб, функція планування, мотиваційна функція, методична функція, функція залучення, оцінна функція.

Виконання цих функцій передбачає сформованості у педагога для дорослих такої професійної компетентності як андрагогічна компетентність.

Загальновідомим є те, що поняття «компетентність» включає в себе знання, уміння, навички, а також способи діяльності. Спираючись на класифікації компетентностей А.К. Маркової [2], можна виділити кілька видів професійної компетентності андрагога: спеціальна компетентність, яка відрізняється володінням власне професійною діяльністю на досить високому рівні; передбачає наявність не тільки спеціальних знань, але й сформованого уміння використовувати їх на практиці; соціальна компетентність, що характеризується володінням засобами сумісної професійної діяльності та співробітництва, а також прийомами професійного спілкування; особистісна компетентність, які передбачає володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, а також здатність андрагога планувати свою професійну діяльність, самостійно приймати рішення, бачити проблему; індивідуальна компетентність характеризує володіння прийомами саморегуляції, готовності до професійного зростання, несхильності до професійного старіння, наявності стійкої професійної мотивації.

Таким чином, поняття «професійна компетентність андрагога» включає знання, уміння, навички, а також способи й прийоми їх реалізації в професійній діяльності, спілкуванні, розвитку особистості андрагога. Тоді можна погодитися з дослідницею І. О. Зель та розглядати андрагогічну компетентність

як інтегративну якість особистості, що виявляється у здатності створити оптимальні умови для навчання дорослих, передбачає розвиток творчих здібностей дорослої людини, сприяє опануванню вміннями, навичками планування, реалізації, відбору змісту, форм, методів навчання та здійсненню не тільки традиційної інформаційно-накопичувальної, але й методологічно-орієнтованої освіти, необхідної людині для роботи з потоком інформації, що постійно розширюється.

Якщо андрагогічну компетентність розглядати як єдність теоретичної та практичної готовності педагога до виконання своїх професійних функцій, яка характеризує не тільки діяльність, але й самого педагога як суб'єкта в його самостійної, відповідальної та ініціативної взаємодії зі світом, то тоді можна стверджувати, що андрагогічна компетентність педагога інтегрує професійні та особистісні якості педагога, спрямовує на оволодіння знаннями та цілеспрямоване їх використання у прогнозуванні, плануванні та реалізації діяльності, активізує андрагога на розвиток особистих здібностей, у прагненні до саморозвитку і самореалізації [5; 8; 9; 11].

Для розуміння особливостей формування андрагогічної компетентності у зарубіжних країнах стане «піраміда андрагогічного персоналу», розроблена К. Хоулом. Відповідно до неї андрагогічний персонал поділяється на три групи: перша група, найбільша, яка знаходиться в основі піраміди і, яку складають головним чином волонтери; друга група – до якої входить персонал, що має постійні робочі місця, – займає центральну частину піраміди; третя група знаходиться на вершині піраміди та складається з людей, які мають професійну освіту [7].

Спираючись на проведені дослідження, вважаємо, що «піраміда» в багатьох розвинених країнах, наприклад, у Швеції, Норвегії, Німеччині, Польщі та ін..., втрачає свою «форму», оскільки зменшується питома вага першої групи за рахунок збільшення останньої. Тому, на нашу думку, доречно було б сьогодні говорити про перетворення «піраміди андрагогічного персоналу» на «зрізану піраміду», в якій верхня основа постійно збільшується. «Зрізана

піраміда» характерна для сучасних систем освіти дорослих, розгалуженість яких потребує великої кількості андрагогів, причому вимоги до їх компетентності досить різні залежно від завдань, змісту освіти та типу навчального закладу. Так, наприклад, для педагогів муніципальних закладів освіти дорослих Швеції достатньо мати диплом про педагогічну освіту та кваліфікацію шкільного вчителя. Для організації навчання на робочому місці або підвищення кваліфікації основними вимогами до викладача є як високий рівень теоретичної підготовки, так й наявність практичного досвіду у відповідній професійній сфері. Тому навчальні заклади, які готують вчителів, починають вводити в навчальні програми курси (зазвичай це курси за вибором студентів), спрямовані на забезпечення андрагогічної підготовки майбутніх вчителів. Крім того, при вивченні обов'язкового курсу «Теорія освіти» значна увага приділяється визначенню особливостей навчання дорослої людини. Наприклад, у Норвегії порівняно 90% тих, хто працює з дорослими людьми має педагогічну освіту. Кваліфікацію вчителя для дорослих можна одержати при набуття кваліфікації шкільного вчителя відповідного рівня (початкової, молодшої і старшої середньої школи) чи на річних курсах, на які приймають дипломованих вчителів дошкільної, початкової та молодшої середньої школи.

Нами було встановлено, що Європейська Комісія ініціювала проект щодо дослідження підготовки вчителів для системи освіти дорослих у європейських країнах (ALPINE) з метою визначення мети, завдань принципів та підходів щодо розвитку їх професійної компетентності [5; 9; 11].

Наші розвідки доводять, що розвиток андрагогічної компетентності – це динамічний процес засвоєння та модернізації професійного досвіду, який призводить до розвитку індивідуальних професійних якостей, накопичення професійного досвіду та передбачає неперервний розвиток та самовдосконалення.

До основних якостей андрагога дослідники (Дж. Кідд, А. Нокс, Р. Хемстри та ін..) відносять: індивідуальні характеристики (інтелект, характер, здібності); професійні характеристики (знання предмету, психології, володіння

методами навчання, мистецтвом спілкування тощо); прагнення до самовдосконалення на професійному та особистісному рівнях.

Як переконують результати наших досліджень формування андрагогічної компетентності педагога тісно пов'язано з формуванням його «індивідуальної філософії» (професійного кредо) відносно процесу навчання. На думку представника гуманістичної концепції Р. Хемстри базовим фундаментом андрагогічного кредо є сконцентрованість навчального процесу на дорослому, створенні умов для навчання та досягненні дорослим максимального успіху. [6]. Водночас надзвичайно важливим є поряд з професійними якостями андрагога наявність у нього індивідуального стилю, тобто характеру мовлення, оригінального мислення, поведінки тощо та таких якостей як: трансцендентність (розуміння власної, індивідуальної, комунікативної та загальної культури як основи вдосконалювання, ставлення до навчальної ситуації не як до контролю, а як до здатності зрозуміти, чим я можу бути корисний дорослим; толерантність (позиція терпимого ставлення до дорослого, до його ціннісного світу, погляду); емпатійність (уміння емоційно «підключатися» до особистості дорослого учня, «відчувати» кожного свого учня й емоційно відгукуватися на його проблеми, запити, почуття); конгруентність (знання власного світу почуттів і прийняття себе як особистість, що розвивається, має право на помилку); рефлексивність (активне й відсторонене спостереження за своєю діяльністю, готовність до її перегляду, до різноманітня реакцій у взаємодії з дорослими, до стосунків, спрямованих на контакт із дорослими); автономність (як прояв високого рівня самореалізації, незалежність від зовнішніх референтів і здатність до самоврядування) [1; 4].

Для формування андрагогічної компетентності педагога Міжнародною організацією праці була запропонована «MES-концепція», за якою процес навчання здійснюється у режимі педагогічної технології [3]. Це означає відтвореність та результативність процедур планування, розробки, проведення та оцінки навчальних програм. Основними засобами реалізації MES-технології є навчальний модуль та навчальний елемент. Вони слугують організації та

забезпеченню процесу оволодіння певною одиницею андрагогічної компетентності. Із стандартного набору таких одиниць можна проектувати різноманітні оригінальні навчальні комплекси – модульні програми.

Модульна програма підготовки андрагогів – це структурований набір модулів, які необхідні для оволодіння андрагогічною компетентністю у межах вимог конкретної професійної діяльності.

Провідними принципами MES-навчання є: орієнтація на діяльність; центрація на тому, хто навчається; гарантія результату [3].

Аналіз зарубіжного досвіду щодо підготовки андрагогів та формування андрагогічної компетентності дозволив зробити такі висновки: професій андрагога – багаторольова та багатофункціональна; андрагогічна компетентність розглядається як інтегральна характеристика, яка поєднує професійні та особистісні якості андрагога, визначає здатність вирішувати професійні проблеми та завдання з використанням знань, професійного та особистісного досвіду; ключовими компетенціями, що складають андрагогічну компетентність є комунікативна компетенція, здатність до самоуправління, здатність до ефективної поведінки та інтерпретативна здатність; основними структурними компонентами андрагогічної компетентності є: мотиваційно-цільовий, аксіологічний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оціночний; формування андрагогічної компетентності потребує використання інноваційних педагогічних технологій, одними з яких є MES-технології.

Напрямами подальших розвідок вбачаємо дослідження структурних компонентів андрагогічної компетентності педагога.

Література

1. Бідюк Н.М. Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика /Наталя Бідюк. – Хмельницький: ХмЦНТЕІБ 2009. – 542 с.
2. Маркова А.К. Психологія професіоналізму /А.К. Маркова. – М.: «Знание», 1996. – 312 с.

3. Модельная программа подготовки андрагогов: учеб.-метод. пособие / Н.Н. Кошель [и др.];– Минск : АПО, 2011. – 314 с.
4. Приходько В.М. Системні аспекти моніторингу професійних якостей педагога-андрагога в системі післядипломної освіти /В.М. Приходько //Електр. зб. наук. праць. – Запоріжжя. – 2012. - Вип. 1 (7).
5. ALPINE - Adult learning professions in Europe, a study on current situation, trends and issues: Research voor Beleid: final report. - Brussels: European Commission, 2008. – 157 p.
6. Hiemstra R. Lifelong education and personal growth / R. Hiemstra; ed. A. Monk //The Columbia retirement handbook. – N.Y.: Columbia University Press, 1994. – 200 p.
7. Houle C. The design of education /C. Houle. – San Francisco: Jossey-Bass, 1972. – 341 p.
8. Jögi L. The professionalisation of adult educators in the Baltic states / Jögi L. & Gross M. //European Journal of Education. – 2009. - № 44(2). – P. 221-242.
9. Key competencies for adult learning professionals, contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals: Research voor Beleid: final report. - Brussels: European Commission, 2010. – 157 p.
10. Knowles M.S. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy / Malcolm Shepherd Knowles. – London: Cambridge Book Company, 1980. – 400 p.
11. Nuissl E. Qualifying adult learning professionals in Europe / E. Nuissl & S. Latke. - Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2007. – 177 p.