



УДК 377/378:374.7

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ У США

Оксана Чугай

У статті систематизовано ключові компетентності педагогів для дорослих у США, досліджено тлумачення основних понять, проаналізовано особливості формування ключових компетентностей, розглянуто їхню суиність, визначено етапи підготовки педагогів для дорослих у США.

Ключові слова: педагог для дорослих, фасилітатор, ключові компетентності, професійна компетентність, освіта дорослих.

У результаті процесів глобалізації соціально-культурного середовища, прискорення науково-технічних та соціально-економічних змін зростають вимоги до освіти дорослих. Саме освіта дорослих покликана забезпечити суспільство висококваліфікованими педагогічними кадрами, які реалізовуватимуть державну політику, спрямовану на розкриття інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки, техніки і культури. Інтеграція української системи в Європейський і світовий освітній простір пов'язана з переосмисленням вітчизняного досвіду, пошуком механізмів адаптації позитивного зарубіжного досвіду до сучасних реалій.

Проте аналіз практики освіти дорослих в Україні свідчить, що реформування у цій сфері здійснюється занадто повільними темпами. Зокрема, недостатня увага приділяється питанням підготовки висококваліфікованих педагогів для дорослих, формуванню і розвитку у них професійної компетентності. У цьому контексті особливо цінним є досвід США. Відомо, що ще на початку становлення цієї країни більшість дорослих громадян отримувала таку освіту, що була ще недоступною в Європі. Адже в американському суспільстві існує думка, що майбутнє нації залежить від кількісних та якісних показників освіченості його громадян. Тому вивчення та осмислення досвіду цієї країни для української системи дорослих є особливо актуальним.

Останнім часом значно підвищився інтерес учених до проблем професійної підготовки педагогів, що нерозривно пов'язана з питаннями модернізації системи освіти дорослих. Вивченням питань педагогічного професіоналізму, компетентності та педагогічної майстерності займалися Є. Барбіна, Н. Гузій, І. Зязюн, Л. Кондрашова, А. Маркова та ін. Учені у рамках власних психолого-педагогічних досліджень окреслювали особистісні якості, необхідні педагогу, та обґрунтовували їх значущість для педагогічної діяльності. Систематичний аналіз питань вивчення проблеми розвитку освіти дорослих у зарубіжних країнах проводили І. О. Беюл, В. Д. Давидова, С. М. Коваленко, О. М. Котлякова, Т. С. Кошманова, О. І. Огієнко, О. Г. Савіних, О. С. Соколова, О. В. Сухомлинська, О. Ю. Хахубія та ін., проте питанням змісту



професійної компетентності педагогів для дорослих у США не приділялося належної уваги. Саме це зумовило вибір теми нашого дослідження.

Метою дослідження є розкриття змісту ключових компетентностей педагогів для дорослих у США. Досягненню означеної мети будуть сприяти такі завдання:

- проаналізувати визначення професійної компетентності педагогів для дорослих;
- розкрити сутність формування ключових компетентностей на різних етапах підготовки педагогів для дорослих у США.

Для розв'язання завдань дослідження важливо з'ясувати зміст поняття «компетентність». Найчастіше його тлумачення пов'язується з певними навичками діяльності, передусім професійної. На думку багатьох зарубіжних учених, компетентності є тими індикаторами, які дають змогу визначити готовність педагога до виконання професійних обов'язків, подальший професійний розвиток і рівень затребуваності на ринку освітніх послуг [10, с. 303]. Важливо зазначити, що поняття «компетентність» та «компетенція» вживаються по-різному – вони або ототожнюються, або диференціюються [3, с. 4].

Професійну компетентність можна визначити як сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання знань, умінь та навичок, набутих у закладах освіти чи поза ними, і необхідних на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до певної праці; також здібності відповідально виконувати обов'язки та знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, використовувати знання та вміння в нових умовах. Єдиної структури стандартів професійної компетентності не існує, однак виокремлюють такі важливі складові: інформацію щодо того, що особа повинна знати або вміти робити, критерії ефективності виконаної роботи та ситуації, в яких повинна бути продемонстрована ефективність роботи.

Розрізняють чотири основні види компетентностей:

- предметна компетентність (subject-matter competence), що можлива у контексті передачі знань та при їх незалежному оперуванні;
- особиста компетентність (personal competence), що складається з індивідуальних здібностей і талантів, а також зі здатності до самоаналізу;
- соціальна компетентність (social competence) – це здатність брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, вміння працювати в команді, успішно спілкуватися;
- методологічна компетентність (methodological competence) є передумовою розвитку предметної компетентності, це здатність до розв'язання проблем, проявляється у самоспрямованому навчанні, гнучкості [2, с. 22–23].

Для досліджень у сфері освіти дорослих особливий інтерес становить андрагогічна компетентність як сукупність взаємопов'язаних ціннісно-змістових орієнтацій, психолого-андрагогічних знань, умінь, досвіду, професійно-особистісних якостей андрагога, або педагога для дорослих, що дозволяють ефективно здійснювати андрагогічну взаємодію з дорослими з метою їх особистісного та професійного розвитку [1, с. 8].

Міжнародний комітет стандартів для навчання, виконання та



управління (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction, IBSTPI) визначає компетентність як спроможність задовольняти індивідуальні або соціальні вимоги та успішно виконувати певні завдання. Компетентності проявляються тільки тоді, коли особа виконує діяльність відповідно до ситуації, що змінюється. Важливо, що набуття та розвиток компетентностей відбувається шляхом включення людини в діяльність у формальному або неформальному середовищі і може тривати протягом усього життя. Поняття ключових компетентностей вживається для виокремлення таких компетентностей, що є особливо важливими для успішної діяльності людини у мінливому сучасному середовищі, що призводить до позитивних змін у суспільстві [6, с. 7–8].

Останнім часом все більшого значення у професійній освіті набуває саме компетентнісний підхід, що зорієнтовано на кінцевий результат освітнього процесу. Він спрямовується на формування готовності ефективно використовувати потенційні можливості (знання, уміння, навички, цінності, психологічні особливості) та зовнішні ресурси (інформаційні, людські, матеріальні) для досягнення поставленої мети. За А. Зимньою, компетентнісний підхід характеризується посиленням як власне прагматичної, так і гуманістичної спрямованості освітнього процесу [3, с. 6]. Отже, утвердження компетентнісного підходу у професійній освіті означає передусім орієнтацію на результат навчання в його діяльнісному вимірі.

В основі педагогічної моделі формування компетентностей лежать принципи, тобто вихідні положення, ідеї, основні вимоги, які впливають із законів та закономірностей та визначають дії для досягнення поставленої мети. Принципи навчання – це система вихідних вимог та правил, які відображають дію об'єктивних законів і закономірностей та регулюють процес навчання, а їх дотримання забезпечує ефективний та якісний розвиток навчального процесу [4, с. 316]. Д. Маккі (Maskie D.) визначив 10 педагогічних принципів навчання дорослих, що є актуальними і на сьогоднішній день: дорослий учень повинен бути мотивованим на навчання, формат навчання повинен орієнтуватися на індивідуальні відмінності навчальних можливостей та стилів, навчання новому матеріалу повинно відбуватися на основі попередніх знань та досвіду, зміст навчання повинен ускладнюватися, повинна бути можливість для практичного втілення набутих знань, учень повинен бути активним учасником процесу навчання, матеріал повинен бути організований доступно, методологічні принципи повинні сприяти інтерактивності навчального процесу, нові уміння та знання повинні узагальнюватися, матеріал повинен бути значущим для дорослого учня [8, с. 435]. Успішна підготовка педагогів для дорослих та їхній подальший професійний розвиток можливі при врахуванні цих педагогічних принципів навчання.

Для того, щоб простежити особливості формування ключових компетентностей педагогів для дорослих, необхідно зупинитися на таких поняттях, як учитель та фасилітатор. У зв'язку з тим, що поняття «вчитель» головним чином пов'язане з початковою та середньою школою, перевагу набуває поняття «фасилітатор». Фасилітатори, на відміну від учителів, перш за все наголошують на демократичному навчанні, центрованому на дорослих



учнях. Більш того, фасилітатори не спрямовують, а швидше допомагають дорослим досягти стану самореалізації, повного розкриття своїх здібностей та можливостей. Саме дорослі учні мають схильність до критичного дослідження, отже, їм властиві аналіз та осмислення мінливості світу. Відповідно до цього ствердження, навчання, що ґрунтується на розумінні контекстуальності, мінливості світогляду та моделей поведінки, є виключно навчанням дорослих [5, с. 123–126]. Таким чином, дослідники у сфері освіти дорослих уникають уживати поняття «вчитель», натомість вживаються поняття «педагог для дорослих» або «фасилітатор».

Питання ключових компетентностей педагогів для дорослих було і залишається одним із найважливіших для дослідників. Одним із перших про підготовку вчителів для дорослих писав К. Хоул (Houle C. O.) у 1964 р., вказуючи на відірваність теорії освіти дорослих від практики. У стандартах для програм освіти дорослих, що з'явилися у 1986 році, зазначалося, що педагоги для дорослих повинні постійно поповнювати знання у сфері теорії освіти дорослих, останніх досліджень та сучасної практики викладання, приділяючи тим самим увагу саме предметній компетентності. К. МакКаллоу (McCullough K. O.) у 1989 році зазначав, що професійна підготовка та подальший розвиток педагога для дорослих залежать від усвідомлення того, які компетенції треба розвивати, тобто він наголошував на особистій компетентності. М. Колінз (Collins M.) у 1991 році, з іншого боку, писав, що підготовка педагогів для дорослих не покращується тільки за рахунок удосконалення методичних прийомів, що також необхідна обізнаність у критичних, етичних та політичних питаннях, тобто, поряд із методологічною, він наголошував на важливості особистої компетентності [7, с. 49].

У результаті досліджень Д. Прет (Pratt D. D.) визначив п'ять основних компетентностей педагога для дорослих: уміння встановити ділові взаємовідносини між дорослими учнями; усвідомлення відповідальності за процес навчання; уміння підсумовувати досягнення дорослих учнів та намічати подальші цілі; установлення чітко визначених ролей під час навчального процесу; контроль за процесом навчання. А. Вілсон (Wilson A. L.) запропонував модель, що може бути використана для визначення компетентностей, необхідних для успішного виконання функцій педагога для дорослих. Він виокремив такі компетентності: педагог повинен бути консультантом щодо змісту навчання, процесу навчання, розробляти програми, представляти інтереси навчального закладу та володіти мистецтвом вираження емоцій. Вілсон вважав, що цю модель можна використати для подальшого визначення професійних компетентностей педагогів для дорослих [5, с. 131]. Як бачимо, дослідники перш за все акцентували увагу на прийомах ефективного менеджменту групи дорослих, якими є створення певної емоційної атмосфери, забезпечення зворотного зв'язку, заохочення до участі у спільній діяльності, досконале володіння котрими характеризує успішного педагога для дорослих, тоді як сам зміст навчання залишався поза увагою.

У той же час результати досліджень інших учених показують, що працедавці вважають саме предметну компетентність основною. Вимоги мати досвід викладання або належну підготовку для навчання дорослих при



влаштуванні на роботу в багатьох штатах США навіть не висуваються, припускаючи, що знання свого предмета є ключовою компетентністю педагога для дорослих. Такий підхід приводить до того, що велика частина дорослих вибуває з навчальних програм, що знижує їх ефективність. Безперечно, професійна діяльність педагогів для дорослих пов'язана з високою відповідальністю за результати навчання.

Було зроблено багато спроб визначити, які саме знання та уміння повинні мати педагоги для дорослих. Наприклад, А. Нокс (Knox A. V.) стверджував, що успішні педагоги для дорослих повинні рухатися за межі звичайної компетентності у напрямку до майстерності, яку він характеризував як бажаний рівень, що дозволяє ефективно виконувати свої обов'язки у певній ситуації. Для підтримки своєї ідеї Нокс визначив такі ознаки майстерності, що є важливими для педагогів для дорослих: об'єктивне сприйняття сфери освіти дорослих, що включає розуміння стратегії провайдерів програм, суспільного впливу; усвідомлення дорослих як учнів, особливостей їхнього розвитку; наявності таких персональних якостей, що уможливають успішне міжособистісне спілкування [9, с. 237].

Саме тому виникла необхідність узагальнити результати досліджень американських педагогів та офіційно дати визначення ключових компетентностей. Документ, розроблений Комісією педагогів освіти дорослих, або CPAE (The Commission of Professors of Adult Education, 1986), визначає ключові компетентності залежно від рівня підготовки – магістр або доктор наук (master's and doctoral preparation). На рівні магістра ключовими компетентностями є: 1. Знання теоретичних засад, функцій та можливостей освіти дорослих. 2. Усвідомлення особливостей навчання та розвитку дорослих [9, с. 135]. 3. Підготовка програм з освіти дорослих – планування, проведення та оцінювання. 4. Знання історичних, філософських та соціологічних основ. 5. Постійне поповнення своїх знань в контексті новітніх досліджень в освіті.

Рівень кандидата наук включає всі вищезазначені компетентності рівня магістра та ще окремі: 1. Проведення перспективних досліджень у сфері освіти дорослих. 2. Глибокий аналіз соціальних, політичних та економічних сил, що сформувавши історичні та філософські основи освіти дорослих. 3. Дослідження процесу керування, включаючи теорії управління та менеджменту. 4. Вивчення проблем при розробці освітньої політики. 5. Вивчення прогресивних методів навчання з метою проведення досліджень у сфері освіти дорослих [9, с. 136–137].

У цьому контексті виникає необхідність забезпечити таку підготовку педагогів для дорослих, що приводила би до формування їхньої професійної компетентності. Відомий американський дослідник Д. Хеншке (Henschke J. A.) виділяє п'ять основних складових системи підготовки педагогів для освіти дорослих, а саме:

1. Отримання знань щодо особливостей дорослого учня.
 2. Засвоєння поняття про компетентності педагогів для дорослих.
 3. Вивчення етапів навчального процесу.
 4. Опанування методами та прийомами навчання.
 5. Втілення плану підготовки [8, с. 435].
-
-



1. Отримання знань щодо особливостей дорослого учня. По-перше, це усвідомлення педагогом для дорослих такого поняття, як дорослий. М. Ноулз (M. Knowles) та Ф. Хофман (F. Hoffman) виділяють такі основні характеристики дорослого: уявлення про самого себе як такого, що має потенціал та бажання керувати процесом власного навчання, що взаємопов'язані між собою. По-друге, у процесі навчання, професійного зростання та розвитку, дорослий учень накопичує багатий досвід, що перетворюється на цінний ресурс для навчання інших та для продовження власного навчання. Усвідомлення цінності попереднього досвіду дорослого допомагає педагогу формувати у дорослого позитивне ставлення до педагога, до самого себе як учня, до предмета навчання та навчальної ситуації, закріплює очікування успіху; приводить у відповідність цілі навчання та потреби; сприяє формуванню навчальної мотивації; забезпечує активну участь дорослого учня у процесі безперервного навчання.

2. Засвоєння поняття про компетентності педагогів для дорослих. Д. Хеншке особливо виділяє інтерес педагогів до учнів та змісту навчання; вміння успішно спілкуватися; глибокі знання з предмета, що викладають; ретельну підготовку до занять та планування, а також оцінювання отриманих результатів; ентузіазм, що надає дорослим можливість змінити свої погляди на навчальний процес, розширити свої можливості як творчої особистості. Важливими також є почуття гумору, гнучкість, тактовність, терпіння, делікатність та ввічливість.

3. Вивчення етапів навчального процесу. Третьою складовою системи підготовки педагогів для дорослих є вивчення етапів навчального процесу. Необхідно зазначити, що якщо процес навчання сприймається як пасивне засвоєння певних знань, тоді завданням педагога для дорослих є передавання знань. Але коли навчання сприймається як активний цілеспрямований процес з боку дорослого учня, тоді педагог для дорослих виступає справжнім фасилітатором, що допомагає дорослим знайти свій шлях для досягнення освітньої мети.

4. Опанування методами та прийомами навчання. Четвертою складовою системи підготовки педагогів для освіти дорослих є опанування такими методами та прийомами, що роблять процес навчання ефективним та можуть бути творчо застосовані відповідно до потреб навчальної ситуації.

5. Втілення плану підготовки. Останньою складовою системи підготовки педагогів для освіти дорослих є втілення плану підготовки, що дозволяє застосувати на практиці всі ті знання та уміння, що були засвоєні на попередніх етапах. Д. Хеншке зазначає, що на цьому етапі відбувається розвиток інтуїції педагога для дорослих, що дозволяє приймати правильні рішення на різних етапах навчального процесу [8, с. 415–419].

Необхідно зазначити, що найкращий результат можна отримати шляхом удосконалення кожної складової цієї системи відповідно до конкретної навчальної ситуації, і кожен крок на цьому шляху буде вести до формування професійної компетентності педагогів для дорослих та підвищення ефективності навчання [8, с. 435].

Наше дослідження дозволило зробити такі висновки:



- Успішна підготовка педагогів для дорослих та їхній подальший професійний розвиток можливі при врахуванні основних принципів навчання дорослих та використанні компетентнісного підходу, що зорієнтовані на кінцевий результат освітнього процес.

- Питання ключових компетентностей педагогів для дорослих було і залишається одним із найважливіших, причому для працедавців це перш за все предметна компетентність, у той час як дослідники підкреслюють важливість таких компетентностей, як методологічна, особиста та соціальна.

- Формування професійної компетентності педагогів для дорослих відбувається завдяки поєднанню таких складових змісту освіти: отримання знань щодо особливостей дорослого учня; засвоєння поняття про компетентності педагогів для дорослих; вивчення етапів навчального процесу; опанування методами та прийомами навчання; втілення плану підготовки.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. Особливо перспективним може бути подальше вивчення змісту професійної компетентності педагогів для дорослих у різних штатах та проведення порівняльного аналізу.

Список використаних джерел:

1. Вавилова Л. Н. Формирование андрагогической компетентности методиста в процессе повышения квалификации : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. Н. Вавилова. – Кемерово, 2005. – 25 с.
 2. Василюк А. В. Педагогічний словник-лексикон. Англо-український. Українсько-англійський. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2004. – 154 с.
 3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
 4. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах : монографія / О. І. Огієнко / за ред. Н. Г. Ничкало ; АПН України. – Суми : Елада, 2008. – С. 444.
 5. Brookfield S. D. *Understanding and facilitating adult learning* / Brookfield S. D. – San Francisco : Jossey-Bass, 1986. – 375 с.
 6. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO): Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Revised Draft)*. EAEA General Assembly, Work groups on Active Citizenship // *Background Paper*. – 2003. – 24 p.
 7. Henschke J. A. *Theory and Practice on Training and Professional Development in Adult and Continuing Education / Training and Professional Development in Adult and Continuing Education*. – UK : EXETER, 1994. – 132 p.
 8. Henschke J. A. *Training Teachers of Adults / Materials and Methods in Adult and Continuing Education: International – Illiteracy, 4th Edition*, Ed. Klevins C. Ed. – Los Angeles : Klevens Publications, 1987. – 423 p.
 9. Merriam S. B. *The Profession and Practice of Adult Education* / Sharan Merriam, Ralph Brockett. – San Francisco : Jossey-Bass, 2007. – 375 p.
 10. Parrish B. *How to Enhance Teaching Effectiveness. Teaching Adult ESL. A Practical Introduction* / Betsy Parrish. – NY. McGraw-Hill, 2004. – 319 p.
-
-