УДК 371/2.4

Рудницьких О.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються особливості формування професійної компетентності викладача в умовах неформальної освіти. Також доводиться необхідність розмежовувати поняття "компетенція" та "компетентність". Професійна компетентність викладача визначається як особистісно-професійна системна якість, що забезпечує на особистісному рівні його самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у вищому навчальному закладі. Умови неформальної освіти визначено як сприятливі для неперервного професійного зростання фахівця, який має змогу вдосконалювати та поновлювати свої компетенції протягом професійного життя.

***Ключові слова**: професійна компетентність, неформальна освіта.*

Постановка проблеми

Процес політичних та соціально-економічних змін в Україні та у всьому світі актуалізував та по новому поставив проблему формування професійної компетентності. За спостереженнями дослідників, загальною суспільною тенденцією стала поява нових можливостей і, водночас, різке скорочення соціальних гарантій, що створило "нову професійну ситуацію, для якої попередній рівень соціальної компетентності людини вже є недостатнім" [1]. Як реакція на глобальні зрушення у суспільстві, спочатку на заході, а потім у вітчизняній науці виник компетентісний підхід, що став окремим направленням в освіті. До того ж, у багатьох країнах світу традиційну базову освітню модель було змінено на модель неперервної освіти протягом життя, адже модернізація освітньої системи з метою її вдосконалення стала актуальною для всіх країн. Ідея "від навчання на все життя до навчання через все життя" стала відображенням інтегративності змін, що відбуваються. За визначенням дослідників цього питання (М. Тайт, П. Фордам) навчання протягом життя пов'язане із концепцією продовженої освіти, тому саме неформальна освіта стала його найбільш оптимальною формою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Розвитку професійної компетентності у системі професійної підготовки педагогів та освіті присвятили свої дослідження Н. Бібік, В. Введенський, З. Варданян, С. Горобець, І. Зимня, І. Зязюн, В. Кардаш, Н. Маркова, та інші. Питанням непервної освіти та неформальної освіти займались М. Тайт, П. Фордем, П. Кумбз, К. Проссер, А. Роджерс, М. Ахмед, І. Коулз, Т. Сімкінз, О. Павлова, А. Рацул.

Мета дослідження. Розв'язати питання формування професійної компетентності викладача в умовах неформальної освіти як такої, що існує за межами будь-якої установленої формальної системи [15].

Викладення основного матеріалу

Як вже було зазначено, введення у науковий дискурс понять "компетенція" та "компетентність", було зумовлено зміною парадигми "знання-вміння-навички" на нову парадигму результату освіти. Але, як зазначає І. Зимня, існує два варіанти розуміння цих категорій – вони або протиставляються або ототожнюються, хоча розуміння розбіжностей між цими поняттями було закладено ще у 60х роках у роботі Н. Хомського "Аспекти теорії синтаксису", де автор підкреслив нетотожність між знанням (компетенцією) та вмінням (компетентністю). За визначенням І. Зимньої, компетенції – це деякі внутрішні потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми (алгоритми дій), систем цінностей та стосунків, які потім проявляються у компетентностях людини. Натомість, "компетентність" визначається як інтелектуально та особистісно обумовлений досвід соціально-професійного життя людини, що базується на знаннях. Тобто, це відповідність реального та необхідного у особистості фахівця ступеню присвоєння особистістю змісту компетенцій [5, с. 13-16]. Становлення компетентісного підходу в освіті дослідниця бачить як три етапний процес: введення у науковий дискурс поняття "компетенція" та створення умов для розмежування понять "компетенція" та "компетентність" – 1960-1970 рр.; використання обох категорій у контексті навчання мові, особливо іноземній – 1970-1990 рр.; розробка поняття компетентності А. К. Марковою у контексті психології праці, де "компетентність" стає предметом детального та всебічного дослідження – починаючи з 1990 років. Останній етап також був відзначений тим, що ЮНЕСКО на документальному рівні було відображено коло компетенцій, які є обов'язковими в контексті результату освіти.

Слідом за І. Зимнею, ми вважаємо розмежування термінів "компетенція" та "компетентність" обов'язковим – їх нетотожність означає, що, якщо компетентнісний підхід базується саме на понятті "компетентність", це підсилює як прагматичну так і гуманістичну направленість освітнього процесу. Концепція компетентнісного підходу пропонується як така, що ставить за мету виховання людини, здатної

адаптуватись у соціальних умовах користуючись соціально та особистісно позитивною основою свого світогляду. До того ж, освітні стандарти передбачають дидактичні одиниці та ключові компетентності фахівця, тому на симпозіумі в Берні у березні 1996 р було запропоновано ключові компетенції для європейців, що акцентували операційний та навичковий бік результату. Українські ж педагоги запропонували своє бачення переліку ключових компетенцій у колективній монографії "Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи", що вийшла у 2004 році за підтримки ООН в рамках проекту "Освітня політика та освіта "рівний – рівному". За визначенням українських педагогів перелік ключових компетентностей включає в себе вміння вчитись; загальнокультурну; громадську; підприємницьку; соціальну; компетентність з ІКТ та здоров'язберігаючу [8, с. 85-89]. Компетентнісний підхід тут не протиставляється традиційному (знання-вміння-навички), але доповнює його. За таких умов доповнення, практично орієнтований традиційний підхід розширює власний зміст за рахунок включення суто особистісних складових, що, за І. Зимнею, зумовлено необхідністю розрізняти поняття "компетенція" та "компетентність" і робить, інтегрований таким чином, компетентнісний підхід гуманістично направленим [5, с. 36].

Визначаючи зміст професійної компетентності педагога слід зазначити, що в наукових працях це утворення також подається і широко, як екзістенціальна категорія (І. Зязюн), і у вузькому, суто професійному, значенні (А. Маркова).

І. Зязюн розглядає професійну компетентність у соціально-педагогічному контексті. Для нього компетентність, як екзістенціальна властивість людини, є продуктом її "власної життєтворчої активності", ініційованої, в свою чергу, процесом освіти" [6, с.11]". Вона існує "в різних формах – як високий рівень вправності, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякій підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей, тощо" [6, с.17]. Цю точку зору підтримують дослідження Н. Маркової, адже науковець вважає компетентною лише таку педагогічну діяльність, в якій на високому рівні реалізується особистість вчителя та досягаються високі результати в навчанні та вихованні школярів [9, с.7-8]. Складною та інтегральною цю категорією вважає О.І. Гура, згідно з концепцією якої, професійна компетентність викладача представляє собою особистісно-професійну системнісну якість, яка забезпечує на особистісному рівні його самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у вищому навчальному закладі і виявляється в актуальному стані у формі професійної компетентності [4, с. 304].

У роботах присвячених змісту компетентності вчителя було зазначено, що вивчення цього утворення можливе лише за умов дослідження його взаємозв'язків із такими характеристиками як професіоналізм, професійна культура, професійна майстерність – тобто, якісними характеристиками професійної структури особистості вчителя. Особистісний розвиток людини пов'язаний з її професійним становленням, де останнє – це поступовий процес, кожна наступна стадія якого є переходом від попередньої. На думку О. Щотки, професійне становлення людини займає значний період життя і його не слід ототожнювати з професійним навчанням [12, с. 32]. Професіоналізація притаманна людині у зрілому віці, адже це процес спрямований не так на засвоєння знань як на трансформацію самого суб'єкта діяльності.

Як і загальних визначень компетентності, існує багато визначень того, що є "професійна компетентність педагога". А. Рацул пов'язує це із широтою його змістовних характеристик, що об'єднують такі поняття як "професіоналізм" та "компетентність". За визначенням автора професійна компетентність вчителя є інтегрованим показником його "теоретичної та практичної підготовленості до професійної діяльності, пов'язаної із вихованням та навчанням іншої людини" [12, с. 33].

Згідно з соціально-педагогічною концепцією С. Г. Вершловського, існує три етапи професійного становлення вчителя: виникнення і формування педагогічних намірів та подальше професійне навчання; входження в професію; реалізація у самостійній професійній діяльності [12, с. 33]. Але, слід зазначити, що структура професійної компетентності педагога не є сталою та незмінною – вона вдосконалюється та корегується. Для того, щоб бути потрібним суспільству сучасний фахівець "приречений на необхідність" неперервної освіти [14, с. 37].

Процес професійної діяльності, що ґрунтується на засадах неперервної освіти сприяє розвитку всіх компонентів професійної компетентності, набутих педагогом під час навчання та фахової діяльності. Парадигма сучасного освітнього процесу передбачає більш широке розуміння останнього за рахунок включення в нього неформальної форми.

Слід зазначити, що неформальна освіта, хоча і визначається як та, що відбувається за межами традиційно визнаних навчальних інституцій, але може бути запланованою. Більш того, вона може плануватися "зверху-вниз", тобто, навчальними закладами, які розробляють певні курси, здійснюють контроль та забезпечують тих, хто навчається навчальними матеріалами. Ця, певною мірою, "формалізованість" дає науковцям підстави протиставляти неформальну освіту інформальній – за визначенням О. Павлової, "самостійній" – як такій, що відбувається суто за умов вмотивованості до індивідуальної пізнавальної діяльності. У протилежність запланованому неформальному, процес інформальної освіти протікає спонтанно і, у вузькому сенсі, є таким, що реалізується за рахунок лише власної активності індивіда у тому культурно-освітньому середовищі, що його оточує. Тому, разом із формальною, дослідниця відносить неформальну освіту до традиційних форм навчання та вважає не відповідною сучасним вимогам та тією, що "гальмує розвиток потенційних можливостей людини" [11, с. 65]. Вивчення особливостей даної трактовки інформальної освіти не є метою даною статті, воно мусить

стати темою окремого дослідження, але ми вважаємо ідеї О. Павлової цікавими в контексті розуміння функціонування системи неперервної освіти, як цілісної системи.

Дослідники неформальної та інформальної освіти вказують на те, що становлення обох позаформальних форм навчання – це соціокультурний феномен, який відображає потребу дорослого населення в отриманні та наданні освітніх послуг. За Н. Букіною ця система функціонує на рівні суб'єктно-субєктних стосунків та, фактично, не потребує суспільного або державного регулювання та контролю [1, с. 81]. Неформальній освіти притаманна така характерна риса як "ненавмисне пізнання", тож, процес неформальної освіти, якщо він, навіть, і відбувається у навчальних закладах, не є систематизованим та структурованим, а контроль за якістю здійснюється суто тим, хто навчається. Процес неформальної освіти передбачає наявність високої мотивації та самодисципліни. До того ж, "психолого-педагогічне сприйняття суб'єктами освітнього простору принципу неперервності потребує психолого-педагогічної перебудови сприйняття особистістю і усвідомлення нею своєї нової ролі й місця в освітньому просторі" [13] Сама логіка неперервної освіти передбачає вмотивованість тих хто навчається адекватно оцінювати свої сильні та слабкі позиції, бути більш незалежними у процесі навчання, розвивати більш ефективні стратегії навчання поза межами формальних інституцій.

З точки зору О. Павлової освіта дорослих є однією із найбільш актуальних теоретичних та практичних проблем сучасності. Це процес, що працює на перспективу, його результати дають ефект майже адекватно часу навчання, до того ж, дорослі люди зберігають виробничу активність протягом 25-30 років, тобто "інвестиції у освіту саме дорослих людей видаються більш рентабельними" [11, с. 69]. З точки зору навчального процесу, психолого-педагогічна ідея, що лежить в основі концепції неперервної освіти – це створення відповідних систем освіти для людей будь якого віку та статусу, які здатні "супроводжувати людину впродовж усього життя, сприяти її постійному розвитку, залучати до неперервного процесу оволодіння знаннями, а у разі необхідності – надавати можливості нової підготовки в умовах зміни умов життєдіяльності, стимулювати самоосвіту [13].

Ми вважаємо, що ідеї В. Введенского щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сучасних умовах можуть бути застосовані для аналізу формування професійної компетентності педагога в умовах неформальної освіти. Порівнюючи процес формування професійної компетентності майбутнього викладача із тим же процесом стосовно вже сформованого спеціаліста, автор зазначає, що у першому випадку ми говоримо радше про "готовність" фахівця [3, с. 51]. Натомість, у другому – йдеться про самоактуалізацію педагогічного працівника, про вдосконалення засобів самоосвіти на основі вже набутого професійного досвіду. В цьому контексті до поняття "компетентності" автор додає індивідуальні особливості педагога серед яких здатність оволодіти новими запитаними засобами діяльності та успішно виконувати професійні обов'язки [3, с. 52]. Таким чином, професійна компетентність педагога у рамках неформальної освіти не може бути зведеною до набору знань та вмінь, а визначає необхідність та ефективність їх застосування у реальній освітній практиці. Цей набір має індивідуальну направленість та вдосконалюється більшою мірою самостійно при непрямому регулюванні цього процесу інституцією, що навчає [3, с. 52].

Нагадаємо, що розроблюючи модель неформальною освіти Сміркінс визначив такі її основні риси: у контексті цілеполягання – специфічність та короткостроковість цілей, відсутність пріоритету отримання сертифікату; у контексті терміну – недовгу тривалість певного курсу; стосовно змісту – практичність та індивідуальну направленість; стосовно методу надання знань – гнучкість, центрованість на тому, хто навчається, наближеність до актуальних потреб суспільства; (внутрішній) індивідуальний, не інституційний, контроль [15].

Мотивації щодо подальшого навчання спеціаліста з вищою педагогічною освітою відрізняються від мотивацій того, хто лише отримує освіту у рамках вищого навчального закладу. Готового спеціаліста, перш за все, цікавить практичне застосування нових знань та вмінь, можливість підвищити свій професійний або соціальний статус. На думку О. Павлової в кожному з цих варіантів фахівець зберігає свою суб'єктивність у звичній для нього предметно-практичній діяльності [11, с. 65]. В умовах неформальної освіти педагогічний працівник має можливість вдосконалювати свій професійний рівень на основі індивідуальної організації часу як зовнішнього фактору. Розвиток професійних здібностей педагога передбачає якісні зміни в структурі його компетентності в результаті усвідомленої індивідуальної активності, що, за В. Введенським, забезпечує підвищення ефективності діяльності [3, 54].

Існує багато прикладів неформальних навчальних програм, які планувались за принципом згори-вниз. З точки зору авторів енциклопедії неформальної освіти під цю категорію підпадають всі державні освітні програми та ті, що були впроваджені роботодавцями. Ми вважаємо, що семінари для педагогічних працівників та курси підвищення кваліфікації можуть бути наглядним прикладом того як працює ця система в сучасних умовах. За умов планування за типом "згори-вниз", подібна система здатна забезпечити необхідні умови для вдосконалення засобів самоосвіти, відповідаючи особистим потребам та вподобанням. За С. Молчановим, саме інститути підвищення кваліфікації відповідають за освоєння актуальних інноваційних професійних компетенцій на основі базових, закладених педагогічними вищими навчальними закладами, знань [10, с. 4]

За спостереженнями Н. Букіної, хоча неформальна освіта і може плануватись "зверху", вона може здійснитись лише якщо є відгуком на актуальний освітній запит "знизу". При цьому, активність тих, хто навчається підтримується за рахунок їх власної зацікавленості. В цьому сенсі, дослідниця вважає за доцільне

говорити про те, що саме неформальна освіта забезпечує особистісний ріст людини та виконує роль "керуючої та направляючої зовнішньої (стосовно самої людини) та одночасно його власної внутрішньої сили" [1, с. 82].

Моделюючи структуру професійної компетентності педагога у системі підвищення кваліфікації В. Введенський визначає три рівня:

– загальний (до якого дослідник відносить ключові та операційні компетентності);

– окремий (компетентності посадової групи в будь-якому навчальному закладі);

– конкретний (компетентності окремого педагога в рамках установи) [3, с. 52].

Будь-який процес неформальної освіти, що виник як відгук на потребу викладача підвищити рівень кожної з цих компетентностей, не може здійснюватися на рівні суб'єкт-суб'єкт, якщо він не буде цілеспрямовано організованим та скерованим. Відповідно до різних потреб, система неформальної освіти повинна бути забезпеченою достатньо гнучким, але не менш, ніж у формальній освіті, професійним керівництвом [1, с. 82].

Наприклад, ключовій компетентності притаманна багатофункціональність, позапредметність, багатомірність, що дозволяє їй проявлятись не тільки у рішенні суто професійних завдань, а й у тому як фахівець сприймає та оцінює світ поза межами своєї професійної діяльності. Недооцінка формуючого потенціалу неформального навчання призводить до того, що в умовах сучасної педагогічної освіти, підготовка та підвищення кваліфікації фахівця протікає суто в рамках його професії, що ускладнює становлення ключової компетентності [3, с. 53]. Як вже зазначалось, реформування сучасної системи освіти полягає у переході до системи неперервної освіти. Освіта протягом життя включає в себе та використовує досвід традиційної системи освіти, але зберігає пріоритети вдосконалення професійних здібностей педагога у порівнянні із простим накопиченням знань.

Висновки

Вочевидь, формальна та неформальна форми освіти співіснують та взаємодоповнюють одна одну. Перевагою неформальної освіти перед формальної є її гнучкість та більша функціональність, адже ця навчальна діяльність може відбуватись поза навчальними закладами та не обмежена віковим діапазоном. Метою неформальної освіти є вдосконалення особистості та професійних якостей фахівця, а не атестація того хто навчається. Таким чином, неформальна освіта включає в себе всі дії не направлені на отримання диплому або визнаного свідоцтва і є направленою на точну, але довільно вибрану ціль; вона враховує соціальний контекст та особисті прагнення індивіда. З нашої точки зору це обумовлює можливість неперервного професійного зростання викладача, який має змогу вдосконалювати та поновлювати свої компетенції протягом професійного життя.

Використані джерела

1. Букина, Н. Н. Становление системы неформального образования взрослых// Человек и образование. –2006. – № 7.
2. Бычкова, Н. И. Социальное обучение взрослых в условиях неформального образования: автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук. / Н. И. Бычкова. – Сочи. : 2004, [электронный ресурс]. – Режим доступу: Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-sotsialnoe-obuchenie-vzroslyh-v-usloviyah-neformalnogo-obrazovaniya#ixzz29P4nECV6.
3. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [электронный ресурс] – Режим доступу: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193142520&archive=1195596785&start_from=&ucat=&
4. Гура, О.І. Сутність професійної компетентності викладача ВНЗ / ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка – 2005 – № (25). [електронний ресурс] – Режим доступу http://eprints.zu.edu.ua/1106/1/05goipkv.pdf
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42с.)
6. Зязюн, І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. – К; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005
7. Коган, Е.Я. Ключевые компетенции как образовательный результат: подход с позиций образовательной политики // Материалы семинара "Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию". Самара, 2001.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004
9. Маркова, А. К. Психология профессионализма / Маркова А.К. – М.: Наука, 1996

10. Молчанов, С. Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Челябинск, 2003
11. Павлова, О. В. Включение информального образования в жизненные стратегии взрослых // Человек и образование, 2011, № 4 (29). – 2011. [електронний ресурс]. – Режим доступу: – http://obrazovanie21.narod.ru/
12. Рацул, А. Б. Зміст професійної компетентності вчителя // Наукові записки. – Серія: педагогічні науки, вип. 88. – [електроний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz_p/88/statti/07.pdf
13. Ткач, Т.В. Неперервність освіти як психолого-педагогічна ідея [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/iver/2008_1_1/chapters/chapter_1/chapter_1_part_19.pdf
14. Шленов, Ю., Мосичева, И., Шестак, В. Непрерывное образование в России // Высшее образование в России. – 2005. – №3. [електроний ресурс]. – Режим доступу: http://vovr.ru/upload/3-05.pdf
15. The encyclopedia of informal education [електронний ресурс]. – Режим доступу http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm

Rudnytskykh O.

FORMATION OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCY UNDER CONDITIONS OF NON-FORMAL EDUCATION

The article deals with the peculiarity of the teacher's professional competency formation under conditions of non-formal education. The necessity to distinguish "competency" and "competencies" has been proved. Teacher's professional competency has been defined as the system quality, providing self organization at the personal level in accordance with the requirements to the professional career at higher educational institutions. Non-formal education has been found to be the one contributing to life-long professional growth and providing the opportunities to improve and renew specialists' competencies during his/her professional life

Key words: *professional competency, non-formal education.*

Стаття надійшла до редакції 20.04.13