

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті автор на підставі матеріалів міжнародних конференцій ЮНЕСКО з освіти дорослих актуалізує проблему підготовки вчителів до навчання дорослих. Розглянуто зарубіжну модель підготовки викладацького персоналу та основні класифікації вчителів, що навчають дорослих. Визначено основні напрями навчальних програм з підготовки вчителів до навчання дорослих в університетах Великої Британії.

Освіта дорослих як галузь науки і одна з найбільш поширених структур неперервної освіти розвинулася в багатьох країнах світу, пройшовши шлях від невизначеності й хаотичності до невід'ємної складової навчальних програм.

Попри суперечливі погляди на те, чи є освіта дорослих окремою дисципліною, у багатьох країнах світу з'явилась можливість вивчати освіту дорослих в університетах (Канада, США, Великобританія, Бельгія) і навчальних центрах, які спеціалізуються у підготовці викладачів до навчання дорослих.

Кардинальні зміни, що відбуваються в українській системі освіти, актуалізували дослідження проблеми освіти дорослих та підготовки викладацького складу до навчання дорослих, що вивчалась, зокрема, в системі неперервної освіти Великої Британії.

Проблема розвитку та становлення системи неперервної освіти Великої Британії знайшла своє відображення в працях зарубіжних учених П. Джарвіса, Д. Лега, А. Нокса. Аспекти неперервної освіти дорослих у сучасній педагогічній освіті досліджували С. Болтівець, В. Даниленко, Р. Дронікова, Б. Матвієнко, Н. Ничкало, С. Саган, Л. Сігаєва, І. Цимбалюк. Однак, в педагогічній літературі недостатньо висвітлено питання підготовки

педагогічних кадрів до навчання дорослих, що також свідчить про актуальність проблеми та зумовлює наш інтерес до здобутків західних учених.

Грунтовно розглядають зазначену проблему такі зарубіжні дослідники, як С. Вернер, Т. Грехем, Д. Кемпбел, А. Роджерс, С. Хоул та інші.

Ми ставили за мету проаналізувати основні моделі підготовки вчителів-філологів до навчання дорослих наприкінці ХХ століття.

Відповідно до зазначеної мети, ми поставили наступні завдання: проаналізувати проблему підготовки вчителів до навчання дорослих як пріоритетне завдання міжнародних конференцій ЮНЕСКО, розглянути основні класифікації викладачів, що навчають дорослих, окреслити основні напрями навчальних програм з підготовки викладачів до навчання дорослих.

У сучасній зарубіжній педагогічній літературі термін "неперервне навчання" має широкий спектр значень, що ускладнює вибір певного визначення. За одними підходами, "неперервне навчання" розглядається як таке, що починається у дитинстві та продовжується у початковій школі, за іншими – співвідноситься із навчанням дорослих. Суть поняття "неперервне навчання" знаходить відображення у багатьох термінах, наприклад: "продовжена освіта" або "освіта, що продовжується" (continuing education), "пожиттєва освіта" (life long education), "освіта дорослих" (adult education), "подальша освіта" (further education), "перманентна освіта" (permanent education), і "освіта, що поновлюється" або "періодична (циклічна) освіта" (recurrent education). На думку зарубіжних вчених П.Джарвіса, М.Інтоша, А.Роджерса, Д.Лега та ін. наведені вище терміни не можна вважати синонімами, кожний з них має суттєві особливості, з урахуванням яких, визначаються шляхи реалізації окремих аспектів освіти дорослих у Великій Британії.

Неперервне навчання визначилося як певна концепція у 1970 р. у результаті законодавчої ініціативи трьох міжнародних установ: 1) Ради Європи, яка відстоювала перманентну освіту (permanent education), тобто

надання іншої форми європейській освіті на весь період життя; 2) Організації економічного співробітництва та розвитку (The Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)), яка виступила за періодичну освіту (recurrent education), тобто чергування цілодобової роботи з цілодобовим навчанням на зразок академічної відпустки; 3) Організації об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури (UNESCO), яка в доповіді "Учитися бути" ("Learning to Be"), відомій як Доповідь Фора, вперше застосувала замість поняття "неперервне навчання" термін "неперервна освіта", вбачаючи в ній трансформативну й емансипаторську силу всього суспільства. Такий підхід став переворотом для системи освіти¹ [1: 1481].

У той же час у британських університетах зростає кількість акредитованих навчальних курсів з підготовки викладачів. По закінченню денного чи вечірнього курсу навчання з освіти дорослих слухачам видавали сертифікат або диплом. Однак ці курси не давали можливості здобути науковий ступінь з освіти дорослих.

Ефективна підготовка вчителів до навчання дорослих є визнаним і важливим фактом, але визначення навчальних потреб такої підготовки залишається складним завданням. У 70-х роках ХХ ст. одним із завдань міжнародних конференцій з освіти дорослих було надання та створення більших умов та можливостей для підготовки викладачів до навчання дорослих.

1972 року на Міжнародній конференції ЮНЕСКО з освіти дорослих було зазначено, що найбільшою проблемою в освіті дорослих є професійна підготовка викладацького персоналу, а також прийнято рішення: 1) до програм із підготовки вчителів, бібліотекарів та іншого персоналу освіти включити навчальну дисципліну "освіта дорослих"; 2) скласти програми для підготовки вчителів за спеціальністю "освіта дорослих"; 3) провести семінари та практичні заняття для викладачів дорослих; 4) використовувати засоби масової інформації та інші форми дистанційного навчання для підготовки викладачів з освіти дорослих.

1976 року Рекомендація ЮНЕСКО з розвитку освіти дорослих наголосила, що "підготовка викладачів до навчання дорослих повинна включати уміння, знання з теорії освіти дорослих в цілому, а також розуміння та індивідуальне ставлення до предмету. У разі взаємодії цих складових підготовка повинна продемонструвати дійсні практичні уміння з навчання дорослих слухачів"² [2: 188].

1977 р. Рада Комітету з питань постачання й підготовки вчителів (The Advisory Committee on the Supply and Training of Teachers) опублікувала три доповіді з підготовки вчителів подальшої освіти (further education) й освіти дорослих. Перша доповідь була рекомендована для підготовки вчителів у галузі подальшої освіти. Програма курсу складалася з двох років заочної форми навчання (перший рік був, головним чином, спрямований на отримання практичних навичок) та надавала освітній Сертифікат³ [3: 190].

У Великобританії (зокрема в Англії та Уельсі) зацікавлення проблемою підготовки вчителів дорослих значно збільшилося у 1978 р. після другої доповіді Ради Комітету, у якій наголошувалося на підготовці викладачів-сумісників у галузі подальшої освіти та освіти дорослих, для чого пропонувалися вже апробований "City & Guilds" курс Лондонського інституту, відомий як Курс 730, та трирівнева програма підготовки. Перший рівень цієї програми (початковий), доступний для всіх бажаючих, складався з 36 годин навчання. Із групою викладачів-сумісників працював наставник, який проводив мікро-навчання – штучно сконструйоване, але досить ефективно. Другий рівень складався з 60 аудиторних годин і 36 годин практики. Курс навчання було поділено на 6 модулів. Обов'язкова кількість відвідування для слухачів складала 8-12 годин на кожний модуль. Зміст навчального плану містив три розділи: 1) дорослий слухач: потреби, мотивація та очікування; 2) дорослий слухач: відгук на потреби; 3) подальші рекомендації.

Оскільки такий навчальний план висвітлював характерні елементи освіти дорослих, то, без сумніву, він був дуже важливим для розвитку освіти

дорослих як окремої дисципліни. План навчання другого рівня за своєю структурою відповідав курсу "City & Guilds 730" Лондонського інституту подальшої освіти. Згодом був створений курс "City & Guilds 942", спеціально спрямований на підготовку вчителів у галузі освіти дорослих³ [3: 196].

Передбачався ще й третій рівень навчального курсу, орієнтований на отримання сертифікату, але його програма не була визначена.

Навчальні програми кожного рівня навчального курсу переважно відрізнялися, але зміст деяких тематичних блоків збігався. Наприклад, обов'язковими темами, що включалися до дисципліни були визначення мети і завдань, засобів навчання, контролю та оцінювання. Якщо на рівні першому навчання проводилося переважно за темами загального або початкового характеру, то на другому рівні увага зосереджувалася саме на тих аспектах, що відрізняють навчання дорослих від навчання дітей.

Схеми підготовки, які застосовувалися місцевими освітніми управліннями, були запропоновані Регіональними консультативними радами (Regional Advisory Councils). Ці схеми передбачають три кроки підготовки вчителів: Крок 1 – 36-40 годин; Крок 2 – близько 100 годин; Крок 3 – близько 500 годин, включаючи практичні й семінарські заняття. Іноді пропонувалися вступні курси (8 годин). Деякі місцеві освітні заклади впроваджували навчальну програму "City & Guilds", яка замінила Крок 2. Інші освітні заклади застосовували програму "City & Guilds Курс 942" (Сертифікат з навчання дорослих), яка складалася з основного курсу, предметів за спеціальністю, а також спеціального курсу для вчителів, які працюють із людьми з певними фізичними вадами⁴ [4: 11].

Завдання навчальної програми та курсу "City & Guilds" передбачають наступне: забезпечення вчителів практичним досвідом настільки, наскільки дозволяють інтерактивні й дидактичні методи навчання та час; створення умов для ретельного вивчення й оцінювання вчителями змісту й системи навчальних модулів; забезпечення стимулу для використання викладачами певних критеріїв у своїй роботі; пошук максимальних можливостей для

навчання вчителів один в одного; створення такого навчання під наглядом тьютора, яке б відповідало основному модулю, та мотивацію відвідування і стимулювання вчителів до взаємного оцінювання після кожного модуля.

Деякі програми регіональних освітніх закладів були більш детальними. Наприклад, пункт "Методи навчання дорослих студентів" конкретизується у тринадцяти методах навчання. Інші за основу навчальних програм використовували філософію навчання закладів продовженої освіти, а не досвід освіти дорослих. Більшість директив із підготовки викладачів дорослих наполягають на різноманітності навчальних методів, ретельному добору й використанню навчальних посібників, розпізнанні переваг і недоліків інтерактивних методів навчання.

У звіті Британської конференції 1979 року зазначені нові напрями освіти дорослих: 1) професійна підготовка викладачів повинна відображати хороші практичні уміння з навчання дорослих; 2) принципи підготовки викладачів до навчання дорослих: співпраця з колегами; добровільне навчання; мінімальна кількість екзаменів, оцінок, акредитацій; доступність; потреба "змінити самого себе".

Існують різні форми та способи підготовки викладачів до навчання дорослих. Підготовка проводиться переважно для викладачів з певним досвідом роботи, бажано з досвідом навчання дорослої аудиторії. Форма акредитованого навчання – денна й вечірня. Також підготовка може відбуватися на короткотривалих курсах, що як правило відкриті для всіх бажаючих, хоч більшість із них організуються для своїх співробітників.

На початку 90-х років інтерес до неперервного навчання відновився завдяки новим концепціям і дослідженням у галузі неперервної освіти, які стали предметом обговорень на загальнодержавному рівні. У США, наприклад, з 1991 р. по 1999 р. рейтинг курсів неперервного навчання зріс із 32% до 46%. Їх популярність зросла також в інших розвинутих країнах світу. Неперервне навчання передбачало тільки курси формального навчання, що були представлені шістьма спецкурсами: 1) англійська мова як іноземна; 2)

початкова освіта дорослих і завершальний курс середньої школи; 3) післядипломна освіта; 4) учнівські курси (apprenticeship programs); 5) курси підвищення кваліфікації (work-relate courses); 6) курси особистого розвитку (personal development courses).

Державні школи та громадські коледжі успішно займалися за двома першими з перерахованих курсів. Курси англійської мови як іноземної відкривалися в багатьох закладах з метою навчання емігрантів, представників волонтерських і соціальних організацій.

Суперечливе ставлення до освіти дорослих, як окремої навчальної дисципліни, не завадило створенню навчальних центрів, які спеціалізуються у підготовці викладачів до навчання дорослих.

Зміст освітніх і навчальних програм з підготовки вчителів до навчання дорослих залежить як від ситуації, умов і потреб дорослого слухача, так і від терміну навчання. Програми університетів віддають перевагу теоретичним знанням і дещо нехтують практичними вміннями на відміну від короткотривалих курсів, головним завданням яких, є розвиток практичних умінь з навчання дорослих. На деяких таких курсах навчання проводиться шляхом обміну досвідом, оскільки особисті якості, ставлення та цінності викладача відіграють важливу роль у підготовці слухачів.

Аналіз і класифікація викладачів дорослих робилися багатьма вченими. Наприклад, класифікація С. Хоула під назвою "піраміда лідерства" демонструє наступні категорії викладачів дорослих: викладачі-спеціалісти з освіти дорослих; викладачі-сумісники, які поєднують викладацьку діяльність з іншими обов'язками; добровольці, які допомагають планувати й організувати освітню діяльність. На думку дослідника, до другої групи, окрім працівників навчального закладу, можна віднести працівників бібліотек і музеїв, соціальної служби, медицини, духовенства, а також учителів середніх навчальних закладів, які можуть виконувати функцію викладача дорослих⁵ [5: 197].

Інша класифікація вирізняє п'ять категорій викладачів відповідно до їхніх обов'язків і навчальних потреб: а) персонал викладачів (переважно добровольці та працівники-сумісники); б) працівники адміністрації; в) завідувачі та методисти; г) викладачі викладачів дорослих; д) працівники, які займаються дослідницькою діяльністю та оцінюють навчальний процес [6].

Класифікація Г. Грехема⁴ [4: 59] демонструє такі категорії викладачів дорослих: 1) кваліфіковані вчителі загальноосвітніх шкіл; 2) ентузіасти (Subject enthusiasts); 3) "професіонали"; 4) "початківці". Розглянемо пропонувану класифікацію детальніше.

Зацікавленість кваліфікованих учителів загальноосвітніх шкіл ґрунтується на відмінностях між навчанням дорослих і дітей. У навчанні дорослих учитель отримує задоволення від практичної зацікавленості студентів, від можливості вільного експериментування. Процес навчання дорослих видається не таким напруженим, як шкільне навчання. Крім того, навчання дорослих часто розглядається як альтернатива в разі виходу на пенсію або в декретну відпустку. Отже, потреби цієї групи викладачів відмінні від потреб інших трьох категорій. Незважаючи на те, що всі викладачі цієї групи отримали педагогічну освіту, вони визнають підготовку вчителя до навчання дорослих дуже важливою, оскільки процес навчання дорослих суттєво відрізняється від навчання школярів.

До другої категорії належать викладачі, у яких захоплення певним предметом стало підставою компетентності та зумовило ентузіазм до навчання дорослих. Мотивацією для викладачів цієї категорії є можливість подальшого професійного розвитку.

Викладачі третьої категорії – "професіонали" – володіють певною спеціальністю, використовуючи навчання дорослих для додаткового заробітку. Головними у навчанні предмету такі викладачі вважають свої знання й уміння, відчуючи потребу лише в загальній підготовці вчителя дорослих.

Деякі дорослі студенти, відвідуючи курси з підготовки вчителів, набували досконалих професійних навичок, і їх запрошували викладати або складати курс навчання. Саме вони становлять четверту категорію викладачів дорослих – "початківці". Для викладачів цієї групи освіта дорослих є важливою частиною їхнього життя, вони відчують почуття виконаного обов'язку й гордості від своєї роботи. Викладачі цієї категорії відпочатково беруть на себе зобов'язання викладати матеріал за схемою, яку запропонувала місцева влада, тобто йдеться про освіту дорослих у широкому розумінні. Мотивацією роботи є здобуття певного становища в суспільстві, впевненості і зростання їхнього рейтингу. Такий підхід до навчання збігається з метою запропонованої схеми навчання.

Цінності, якості та ставлення викладача як до процесу навчання, так і до дорослого слухача можуть викликати певні проблеми у підготовці викладачів. Особливо це стосується підготовки викладачів з гуманітарних дисциплін та іноземних мов, для яких спілкування, обговорення та міркування є головними видами діяльності.

У підготовці викладачів з навчання дорослих вбачають 3 проблеми: 1) набуття професійних якостей, які свідчать про компетентність викладача дорослих; 2) необхідність враховувати специфіку та місце роботи викладача; 3) визначення навчальних потреб викладачів дорослих.

А. Нокс окреслює три обов'язкові сфери професійної компетентності викладача дорослих: розуміння науки "освіта дорослих"; знання психологічних особливостей дорослого слухача; наявність особистісних якостей, таких як позитивне ставлення до безперервної освіти, уміння знаходити спільну мову з людьми, новаторство. С.Вернер, посилаючись на Брунера, визначає вісім категорій базової підготовки викладачів дорослих: дорослий та процес навчання; психологічні особливості дорослого слухача; планування навчального процесу; управління навчальним процесом; матеріально-технічне забезпечення навчання; навчальні потреби слухачів (the

client system); організація процесу навчання; місце освіти дорослих у суспільстві² [2. 193].

Навчальні програми з підготовки викладачів до навчання дорослих у більшості університетів включають шість основних складових базових знань викладача з освіти дорослих: 1) філософська концепція освіти дорослих (передбачає вивчення головних завдань, проблем та переконань); 2) психологія та соціологія всієї освіти (особливо освіти дорослих); 3) досконале знання свого предмету; 4) здатність виконувати й керувати основними процесами навчання – визначення завдань навчального процесу, вибір і використання ефективних методів навчання; навчання лідерів; виконання навчальної програми; допомога, контроль та оцінювання навчальної діяльності; 5) особистий внесок у співпрацю з колегами, групою та суспільством; 6) подальший професійний розвиток⁷ [7].

Інші дослідники визначають шість елементів у контексті вивчення освіти дорослих як окремої галузі науки: дорослий слухач – психологія; дорослий слухач – соціологія; освіта дорослих – філософсько-історичний аспект; освіта дорослих – методи та засоби навчання; системи освіти дорослих – організація й управління; освіта дорослих – місце у певному суспільстві² [2: 193].

Історичний аналіз програм з підготовки вчителів до навчання дорослих, на нашу думку, є корисним, оскільки зарубіжний аналітичний досвід може бути впроваджений у систему вищої освіти України з метою належної педагогічної, методологічної й методичної підготовки до навчання дорослих слухачів.

Сучасний етап розвитку системи неперервної освіти Великої Британії характеризується створенням загальноуніверситетських програм з підготовки вчителів до навчання дорослих.

Наші подальші дослідження будуть пов'язані з вивченням сучасних тенденцій розвитку неперервної освіти Великої Британії.

Татьяна Григорьева

Подготовка учителей-филологов по обучению взрослых в контексте исторического развития системы непрерывного образования Великобритании

Резюме

В статье автор на основе материалов международных конференций ЮНЕСКО по образованию взрослых актуализирует проблему подготовки учителей по обучению взрослых. Рассмотрена зарубежная модель подготовки и основные классификации учителей по обучению взрослых. Определены основные направления обучающих программ по подготовке учителей по обучению взрослых в университетах Великобритании.

Tetyana Grygoryeva

The Training of Teachers of Adults in the Context of Historical Development of Lifelong Education In Great Britain

Summary

In this article the author emphasizes the problem of training teachers of adults and illustrates it on the basis of the UNESCO World conferences devoted to adult education. A foreign pattern of training and the main classifications of teachers of adults have been analyzed. The basic aims of teaching programmes in training teachers of adults in the universities of Great Britain have been determined.

ЛІТЕРАТУРА

1. Encyclopedia of Education. Editor-in-Chief Guthrie, James W. Vol. 4. – New York, 2003. – 1500 p.
2. International Encyclopedia of Education. Editors-in-Chief Torsten Husen, T. Neville Postlethwaite. Vol. 1. Pergamon Press; Oxford, New York, Toronto, Sydney, Paris, Frankfurt, – 1985. – 621 p.
3. Jarvis, Peter. Adult and continuing education: Theory and practice. – London. Canberra: Groom Helm; New York: Nichols, 1983. – [16], – 317 p.
4. Graham, T. B., Daines, J. M., Sullivan T. The training of part-time teachers of adults. – Nottingham, 1982. – X, 217 p.
5. Legge, Derek. The education of adults in Britain. – Milton Keynes: The Open univ. press, 1982. – XII, 244 p.
6. UNESCO. Prospects for Adult Education and Development in Asia and the Pacific. – Bangkok: UNESCO, 1981. – 19p.
7. Houle C. O. The Educators of Adults. In: Smith R M, Aker G F, Kidd J R (eds.) Handbook of Adult Education. – New York: Macmillan, 1977. – 151p.