

10.2 Formation of lifelong learning capacity of higher education students of pedagogical specialties

Сучасні реалії нового цифрового суспільства, у якому дуже стрімко «старіє» інформація (період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50 %, відбувається протягом уже лише 5 років, як визначено в США), актуалізують потребу постійного освоєння нових знань, набуття необхідних компетентностей, які визначають професійну самореалізацію спеціаліста та досягнення життєвого успіху особистістю.

Особливо важливим зазначене стає в підготовці сучасного вчителя – компетентного, умотивованого, ІКТ-грамотного, здатного до професійної рефлексії, відкритого до змін та новацій нової української школи, готового допомагати учням розвивати життєві компетентності, які відповідатимуть потребам динамічного світу й визначатимуть успішну соціалізацію особистості в майбутньому, де знання стають основним капіталом та ресурсом самореалізації. Відтак актуалізується проблема безперервного професійного розвитку й освіти впродовж життя педагогів як усвідомлення необхідності й потреби в постійному оновленні й удосконаленні професійних знань та навичок, відкритості до педагогічних інновацій і готовності до їх використання у своїй роботі з метою досягнення професійної успішності і, зокрема, формування такої ж необхідної наразі й у майбутньому компетентності в учнів, як уміння вчитися впродовж життя.

Нова освітня парадигма «освіта впродовж життя» («lifelong learning») наразі є актуальною в усіх цивілізованих країнах, бо кожна людина в умовах цифрового суспільства, де надто швидко накопичується і з'являється нова інформація, відчуває брак певних знань і має потребу в їх регулярному оновленні.

Уперше концепція навчання впродовж життя була представлена в 1965 р. П. Ленграндом як «освіта дорослих» (adult education). У теоретичному контексті

існують і інші дефініції: «продовжена освіта», «подальша освіта», «перманентна освіта». У європейському освітньому процесі та в нормативно-правових документах використовують терміни «підготовка для подальшого життя» (Later Life Training), «навчання протягом усього життя» (Lifelong Learning), «безперервне навчання» (Lifelong Learning) та «освіта протягом усього життя» (Lifelong Education). Часто ці термінологічні сполучення вживаються як синоніми.

Концепція навчання впродовж життя трансформувалася відповідно до суспільного та науково-технічного прогресу: ще в 2000-х роках така освіта розглядалася переважно як засіб адаптації трудових ресурсів до швидких технологічних та економічних змін, а наразі посилюється мотивами особистісного зростання людини, її прагненнями до самореалізації в професійній, суспільній та особистісній сферах.

Мета навчання протягом життя – забезпечити становлення й розвиток особистості протягом різних періодів життя і вікових категорій. Базовим документом є «Меморандум освіти протягом життя», який визначає принципи цієї освіти: нові базові знання й навички для всіх, збільшення інвестицій в людські ресурси, інноваційні методики викладання й навчання, нову систему оцінки отриманої освіти, розвиток наставництва й консультування, наближення освіти до місця проживання [329].

Зростаюча соціальна потреба у здатності до навчання впродовж життя сучасного вчителя, зокрема у володінні на високому рівні цифровою компетентністю, новітніми освітніми технологіями, і недостатня увага до їх формування у майбутнього педагога в межах традиційно сформованої системи вищої освіти, спрямованої на здобуття вузько спеціалізованих знань і умінь; існуючі вимоги до якості знань і умінь студентів в даній області і недостатнє змістовно-методичне забезпечення формування здатності до навчання впродовж життя в здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей, а також вимоги, що пред'являються суспільством до компетентностей сучасного вчителя і недостатня теоретична й практична розробленість питання формування

готовності майбутнього педагога до навчання впродовж життя актуалізують окреслену проблему.

Біля витоків теоретичних засад безперервної освіти стояли Дж. Дювей, П. Ленгранд, Е. Фор, Х. Гуммель, Ф. Кумбс, Г. Коптаж. Питання впровадження безперервної освіти впродовж життя людини завжди були в полі зору зарубіжних дослідників (П. Альхайдт, А. Гартунг, Е. Грубер, А. Корреа, І. Кноль, У. Хілтон, К. Хоул, У. Елліот, Р. Окс тощо). В Україні осмисленню проблематики навчання впродовж життя, аналізу основних елементів, ролі та методологічних питань концепції присвятили свої науково-педагогічні праці Л. Айзікова, І. Бондар, Л. Вовк, Н. Вербицька, О. Грішнова, М. Карпенко, Т. Мієр, Л. Лук'янова, О. Пехота, С. Сисоєва, П. Таланчук, С. Толочко, Г. Філіпчук тощо.

До питань професійного становлення педагога з акцентом на саморозвитку впродовж життя зверталися вітчизняні педагоги: І. Зязюн, В. Калінін, В. Кремень, Т. Маркова, О. Маркозова, Н. Ничкало, Л. Ніколенко, Р. Патора, О. Пометун, О. Савченко, Н. Салига, Т. Сорочан, А. Умінська тощо. Та, на наше переконання, питання формування компетентності «здатність до навчання впродовж життя» у майбутніх педагогів у процесі їх професійної підготовки вивчена недостатньо.

Сутність концепції «навчання впродовж життя»

На думку аналітиків, головним викликом світовій системі освіти на сьогодні є розвиток постіндустріальних форм економічних відносин, що характеризуються безперервною зміною технологій та знань, які забезпечують ці технології [330, с. 62]. Неодноразове звернення людей до освітнього процесу в тій чи іншій формі стає потребою і нормою для особистої та професійної самореалізації. Уже тепер, зважаючи на вкрай нестабільну економічну та геополітичну ситуацію в сучасному світі, маємо факти відмирання деяких професій, зміни спеціалістами місця роботи, фаху, а в недалекому майбутньому таке явище стане нормою, і працівникам доведеться неодноразово змінювати роботу і навіть її профіль. Очевидно, що таке явище супроводжується постійним підвищенням вимог до освіти на всіх її етапах.

Безперервний процес інновацій, нині притаманний усім сферам діяльності, динамізує ринок праці і вимагає від людини здатності в найстисліші терміни адаптуватися до змін соціально-економічного середовища та готовність розвивати свої знання та навички впродовж усього життя. Це створює нові виклики перед споживачами освітніх послуг і системою освіти в цілому, вимагаючи створення і впровадження інноваційних форм освіти, перегляду її концептуальних засад.

Доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, академік-секретар Відділення вищої освіти НАПН України П. Саух надає три аргументи щодо передумов запровадження концепції освіти впродовж життя. Звернемося до них.

По-перше, необхідність оволодіння новими компетентностями, які радикально оновлюються порівняно з недавнім минулим. За оцінками експертів, сьогодні кожні десять років понад 90% використовуваних нині технологій і обладнання застаріває, а четверо з п'яти фахівців мають освіту, здобуту десять років тому, отже, неактуальні навички, тому, якщо завчасно не включитися в систему набуття актуальних компетентностей, існує реальна загроза залишитися на узбіччі магістрального розвитку. Уже сьогодні повсякчас зростає попит на кваліфікованих фахівців, здатних до нетривіальної аналітичної праці та спеціалістів із розвиненими комунікативними компетентностями [331, с. 48].

По-друге, здатність функціонувати в нових моделях економічної діяльності, серед яких особливо стрімко розвивається гіг-економіка (gig economy) – модель, у якій люди працюють фрілансерами, тобто віддалено. Рушійними силами гіг-економіки є велика кількість професіоналів із широким набором навичок у різних сферах діяльності та швидка еволюція технологій, які дають можливість наймати тимчасових працівників без обмежувального географічного фактору (віддалена робота). Така форма зайнятості характерна вже для 20–30 % людей в США. Тому є всі підстави вважати, що така форма співпраці у недалекому майбутньому набуде глобального характеру. Наприклад,

дослідження Deloitte прогнозують, що до 2020 р. 40% американців працюватимуть як незалежні підрядники [332].

По-третє, експоненційний розвиток технологій і прискорене зростання обсягу знань. Нині щорічно оновлюється близько 5% теоретичних і 20% професійних знань, відбуваються значні зрушення в технологіях, тому період зниження компетентності фахівця наполовину унаслідок вищезазначеного за більшістю професій настає менш ніж через 5 років. Дослідження свідчать, що в Україні 50% випускників ЗВО й до 64% випускників професійних закладів освіти змінюють професію відразу після закінчення навчального закладу. Зрозуміло, що це вимагає вміння вчитися і швидко перепрофілюватися. Крім того, стрімке зростання інформації зумовлює необхідність її постійного упорядкування, орієнтації в нових галузях, уміння швидко адаптуватися до змін, здатності працювати в різних професійних позиціях, екстраполювати ідеї з однієї професійної сфери в іншу, зберігаючи самовладання в умовах невизначеності, а іноді й абсолютної неясності, та глибоко усвідомлювати наслідки власної діяльності. Це означає прийняття зважених блискавичних рішень, реакцію на зміну умов праці, розподілу й перерозподілу ресурсів, уміння управляти своїм часом в умовах постійного мінливого потоку робочих завдань. Постійна зміна роботодавців, зміна сфери діяльності (перепрофілювання) стає трендом міжнародного ринку праці [331, с. 49].

Отже, цілком зрозуміло, що й сам освітній процес вимагає трансформації з урахуванням вищесказаного, тому головною тенденцією в сучасній освіті стає дедалі масштабніше впровадження освітньої моделі «навчання впродовж життя» (life long learning), яка дозволяє людині адаптуватися і розвивати свої загальні й професійні компетентності відповідно до швидких змін в соціумі, геополітиці, економіці, технологіях, ринку праці. Ця модель, як відомо, включає в себе такі чотири підсистеми:

- неформальна та інформальна освіта (за ступенем інституалізації);
- дистанційна освіта (за способом організації навчального процесу);
- онлайн-освіта (за засобами реалізації);

- змішана освіта (поєднання традиційного та онлайн-навчання) [331, с. 49].

Принцип «навчання впродовж життя» сьогодні діє в усіх цивілізованих країнах, оскільки в умовах інформаційного соціуму кожна людина постійно відчуває брак певних знань і має потребу в їх регулярному оновленні. Зростає кількість людей, які продовжують освіту й освоюють нові професії або підвищують кваліфікацію. Це відбувається з багатьох причин: існуючі професійні знання швидко застарівають; популярні у попередні часи професії стають незатребуваними; людина втрачає інтерес до тієї професії, якою вона займається, або прагне підвищити якість професійних знань.

Отже, концепція «навчання впродовж життя» (Lifelong Learning) сформувалася, як відповідь на виклики, які виникли внаслідок переходу людства від індустріальної фази розвитку до надіндустріального інформаційного суспільства. Основними проблемами цього переходу стали:

- застарівання актуальних знань людини внаслідок швидкої зміни технологій протягом життя одного покоління,
- щоденна робота із великими масивами інформації,
- зниження значення індивідуалізму в професійній діяльності і необхідність свідомого переходу до колективних форм співпраці [333].

Визнання важливості освіти впродовж життя для людського розвитку призвело на початку XXI ст. до радикальних змін в європейській політиці освітньої сфери. У 2000 р. Радою Європи був прийнятий «Меморандум освіти впродовж життя» [329], а згодом розроблені й прийняті Рекомендації Європейського Союзу «Про основні компетенції для навчання впродовж усього життя» [334], в яких окреслені еталонні рамки базових компетенцій як засобів, необхідних для особистої реалізації, активного громадянського життя, можливості бути затребуваним на ринку праці.

У зв'язку з цим визначені такі основні компетенції для навчання впродовж життя: спілкування рідною та іноземними мовами; знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки; навички роботи з цифровими носіями; навчання заради здобуття нових знань; соціальні та громадянські навички;

ініціативність та практичність; самовираження у сфері культури [334]. Еталонні рамки передбачають: критичне мислення, творчість, ініціативність, уміння вирішувати проблеми, ухвалювати рішення й брати на себе відповідальність за них; оцінка ризику; уміння конструктивно керувати емоціями [334].

Безперечно, освіта впродовж життя виступає могутнім фактором, який впливає на соціально-економічне середовище. Але, крім цього, вона несе в собі життєдайне етичне й гуманістичне джерело. У її основі покладено такі цінності, як пізнання, дослідницький заряд, синергія розуму, духу й тіла [331, с. 50] .

Таким чином, навчання впродовж життя – це всебічний розвиток особистості, з одного боку, а з іншого – спосіб сприяння розвитку суспільства. Люди навчаються для того, щоб поглибити свою фаховість або розпочати свою власну справу, але при цьому не менш важливим для них виступає навчання з метою розширити свій світогляд й поглибити знання, щоб познайомитися з новими людьми, увійти в певні співтовариства або просто, щоб стати впевненішим у собі й розвинути в собі бажані риси і якості.

Основоположні засади концепції навчання впродовж життя закладено в документах Європейського Союзу, які отримали свій розвиток в національних нормативно-правових системах країн Європи, зокрема й України.

Європейська стратегія «Європа 2020» визначає освіту та навчання впродовж життя як базис створення конкурентної й динамічної європейської економіки, в основі якої міцні й актуальні знання. Стратегія освіти дорослих називає необхідною передумовою покращення соціального стану, формування громадянської позиції, особистісної й професійної реалізації та підвищення можливостей зайнятості; наголошує на важливості й необхідності розвитку індивідуальних здібностей і потенціалу людей [335].

«Навчання впродовж життя» – сучасний принцип організації навчання, актуальний для сучасної освіти України. Цей принцип є складовою стандарту громадсько-активної школи, тобто системи освіти на всіх її рівнях – від дошкільної і до самоосвіти дорослого професіонала, – і потребує відмови від домінування трансляційного (репродуктивного чи повторювального) підходу в

навчанні та заміни його діяльним, інноваційним, у якому основна увага зосереджується не на відтворенні знань, а на їхньому постійному пошуку. Утілення принципу «навчання впродовж життя» в освітній процес – означає, насамперед, створення умов для мотивації до постійного навчання та уміння навчатися; забезпечення доступу до навчання представникам усіх поколінь; використання різних стилів навчання та інновацій у навчально-виховному процесі; використання потенціалу громади як ресурсу для навчання [336, с. 7].

Сама сутність концепції «навчання впродовж життя» тісно взаємопов'язана з ідеєю безперервної освіти людини. Одне з найбільш вагомих «людиноцентристських» положень сучасної теорії безперервної освіти сформулювала Л. Лук'янова: «кожна людина має право навчатися у будь-якому періоді свого життя», а участь в освітніх програмах формальної, а передусім неформальної освіти, сприйняття ролі інформальної (самоосвіти) освіти робить життя людини більш осмисленим, менш стресогенним, підвищує рівень її самооцінки та якість світосприйняття [337, с. 27].

У широкому загальному значенні найчастіше під «навчанням упродовж життя» розуміють всю діяльність як держави, так і окремої людини з отримання освіти з раннього дитинства аж до пенсії з метою самореалізації в процесі досягнення життєвого успіху [338, с. 200], тобто процес накопичення певної суми знань і досвіду людиною відбувається пожиттєво.

Тому досить часто в науково-педагогічному дискурсі як синоніми вживаються термінологічні сполуки «навчання впродовж життя» і «безперервне навчання». Та все ж, ми повністю погоджуємося із Т. Мієр, «безперервне навчання» та «навчання впродовж життя» підпорядковуються як загальне й часткове відповідно. Сутність термінів «безперервне навчання» та «навчання впродовж життя» конкретизується поняттям «навчальна діяльність», яким позначають «цілеспрямовану й упорядковану сукупність дій, прийомів і операцій, що забезпечують мотиваційну й активну включеність учнів в організований дорослими процес навчання» [339, с. 535]. Термін «безперервне навчання» (Lifelong Learning) використовується на позначення дидактичного

явища, а термін «навчання впродовж життя» – дидактичного процесу та ключової компетентності.

Європейські дослідники, вивчаючи досвід реалізації концепції навчання протягом життя, дійшли висновку, що неможливо висунути єдине універсальне визначення даного поняття, яке б включало в себе як концептуальні, так і операційні компоненти, бо значення та зміст даного терміна можуть змінюватися протягом часу [340].

Донедавна існувало два провідних підходи до потрактування сутності концепції «навчання/освіта впродовж життя» – «інструментальний», або «прагматичний», і «прогресивний», або «просвітницький». Перший акцентує роль освіти в набутті результатів, що мають економічне вираження як для окремої особи, так і для суспільства в цілому: навчання протягом життя є ключовим фактором підготовки працівників до умов конкуренції в глобальній економіці (Світовий Банк) [341]; розширення освітніх можливостей усіх людей як нарощування людського капіталу для розвитку економічного потенціалу і, як наслідок, підвищення рівня життя (OECD, Організація міжнародного співробітництва та розвитку [342, 343]). Другий – більш гуманістичний із акцентом на всебічному розвитку особистості (ЮНЕСКО): навчання протягом життя – це освіта й навчання, розширені таким чином, щоб охопити, по-перше, усе життя людини, по-друге, усі вміння та галузі знань таким чином, щоб застосовувати всі ймовірні засоби з метою забезпечення всіх людей можливостями розвитку себе як особистостей [344, с. 28-35]. Освіта впродовж життя – це навчання впродовж усього життя, засноване на інтеграції навчання й життя, що охоплює навчальну діяльність для людей будь-якого віку (дітей, молоді, дорослих, людей похилого віку, незалежно, чи це дівчата, чи хлопці, жінки, чи чоловіки), у будь-якому життєвому середовищі (сім'я, школа, громада, робоче місце тощо) та через різноманітні способи (формальні, неформальні та інформальні), що разом задовольняють широкий спектр навчальних потреб» [345].

Таке трактування даної концепції, на нашу думку, є більш прийнятним в контексті гуманістичних зрушень у сучасній системі освіти, бо своїми коренями сягає традицій ліберального просвітництва, де навчання постає як засіб розвитку особистості та її самореалізації, що відповідає сучасним концепціям освіти.

Дослідження останніх років розширили семантику терміна щодо показників якості освіти протягом життя (Європейська комісія) і окреслили появу третього підходу, який охоплює всі аспекти життєдіяльності особистості, уключає всі її потреби, перетворюючи освіту на рушійну силу саморозвитку та особистісно значущу цінність, за яким під навчанням протягом усього життя розуміється вся навчальна діяльність, здійснювана протягом життя, спрямована на покращення знань, умінь та компетентностей в особистій, громадській, суспільній та/чи професійній сфері [346, с. 7].

Таким чином, можемо стверджувати, що розуміння сутності концепції навчання впродовж життя пройшло трансформацію відповідно до суспільного та науково-технічного прогресу від, переважно, забезпечення економічного розвитку країн шляхом насичення ринку праці підготовленими трудовими кадрами, адаптованими до технологічних новацій, до мотивів усебічного розвитку особистості засобами навчання впродовж життя, її самореалізації в усіх бажаних сферах – професійній, соціально-економічній, геополітичній, особистій.

Як слушно зазначає Н. Сорока: «Навчання впродовж цілого життя «від колиски до домовини» (from cradle to grave) – це філософія, концептуальна основа та організаційний принцип усіх форм навчання, що базується на інклюзивних, емансипативних, гуманістичних і демократичних цінностях; вона всеохоплююча і невід’ємна в баченні суспільства, заснованого на знаннях» [347].

Таким чином, сутність концепції «освіти впродовж життя» можемо представити схематично на рис.1.1.

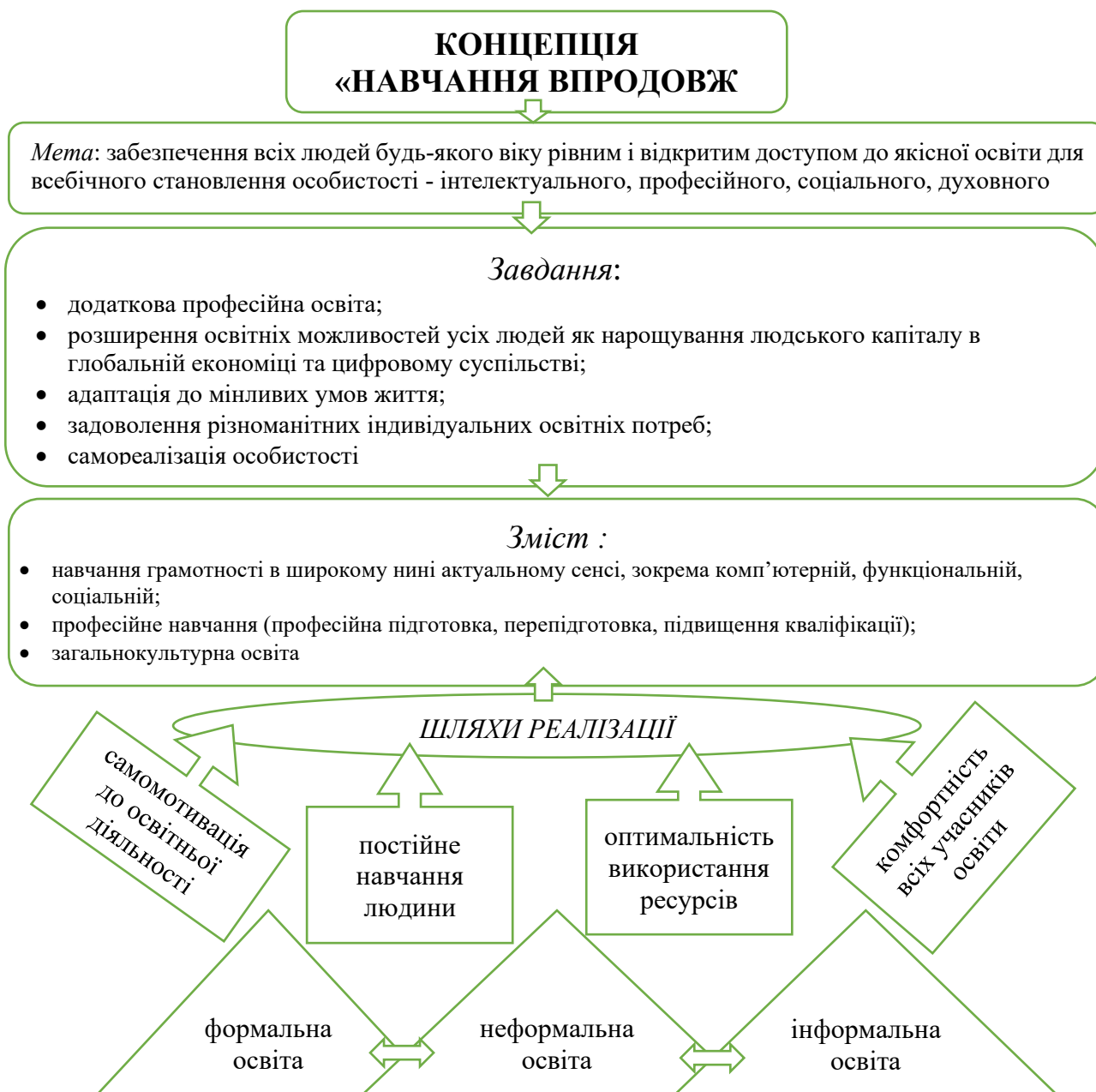


Рис. 1.1. Сутність концепції «навчання впродовж життя».

Отже, філософією даної концепції є постійне отримання нових знань і навичок, яке триває впродовж усього життя людини у формальній, неформальній та інформальній освіті шляхом самомотивації до освітньої діяльності через відкритий доступ, оптимальність використання ресурсів, комфортність всіх учасників освітнього процесу.

Формальна освіта – усі ланки освітньої системи – початкова, загальна середня освіта, середня професійна освіта, вища освіта, освіта після закінчення ЗВО (аспірантура й докторантура), підвищення кваліфікації й перепідготовка фахівців в інститутах, на факультетах і курсах підвищення кваліфікації й професійної

перепідготовки, що підтверджується офіційно визнаним документом. Неформальна освіта – професійно спрямовані й загальнокультурні курси навчання в центрах освіти дорослих, у лекторіях різних освітніх і наукових товариства, по телебаченню, на різних курсах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах інтенсивного навчання тощо, що підтверджується сертифікатом або іншим документом. Інформальна освіта є загальним терміном для освіти за межами стандартного освітнього середовища – індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно-освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо. При цьому людина перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники свого розвитку [348].

Функціями освіти впродовж життя є:

- адаптивна – оперативна підготовка й перепідготовка в умовах мінливої виробничої й соціальної ситуації;
- соціальна – використання соціального досвіду й залучення до розв’язання сучасних проблем суспільства;
- регулятивна – регулювання відносин у швидкозмінному зовнішньому середовищі;
- інформаційна – доступ до необхідної інформації, її пошук, відбір, систематизація, відтворення, використання;
- компенсаторна – компенсування недоліків попередніх рівнів освіти й забезпечення балансу власної компетентності і сучасних вимог до професії;
- розвивальна – оволодіння новими методами, способами дій, задоволення духовних запитів особистості, потреб творчого зростання;
- інтегративна – інтегруватися в незнайомий культурний контекст;
- ресоціалізації – повторної соціалізації.

У сучасному світі посилюються мотиви особистісного зростання засобами усіх без винятку підсистем моделі «навчання впродовж життя». При цьому

споживачі освітніх послуг воліють самі вирішувати, що, коли, і в який спосіб вони хочуть вивчати. Головне тут – усвідомлене бажання, розуміння того, що «ліфт до успіху не працює. Потрібно використовувати сходинки. Крок за кроком» (Джо Жирар). В Європі 70 опитуваних громадян виявили бажання вчитися. При цьому 80% із них вважають, що освіта має покращити їх професійне життя, а 72% – особисте [349]. На думку більшості опитаних, реалізувати ці прагнення може дистанційна та онлайн-освіта. За цієї умови слід розуміти істинну філософію і зміст освіти впродовж життя, яка передбачає навчання знанням, навчання умінням, навчання взаємодії з іншими людьми (вирішення та уникнення конфліктів, розвиток комунікативних навичок, соціалізація, толерантність, розвиток емоційної компетентності, сприяння духовності та естетичній сприйнятливості).

**Здатність до навчання впродовж життя – одна з провідних компетентностей
сучасного вчителя**

Суспільство XXI ст. слушно називають «суспільством знань». У центрі такого суспільства – освіта і наука, високий рівень розвитку людського капіталу. Знання стають головною продуктивною силою сучасного соціуму, відбувається формування особистості, яка володіє сучасними освітніми можливостями. Найважливішим продуктом людської діяльності у цьому суспільстві, як наголошує В. Кремень, стає виробництво, експлуатація та використання знань [350, с. 9].

Наголосимо, що суспільство знань – це особливий рівень розвитку суспільства, в якому а) знання впливає і на матеріальне, і на духовне життя людини, стає основним джерелом її подальшого розвитку; б) формується потреба і спроможність до постійного набуття знань, що перетворюються на фактор розуміння проблем розвитку суспільства та їх технологічного рішення.

Зауважимо, що безперервна освіта – освіта впродовж життя є нині однією з широко обговорюваних тем у міжнародних дискусіях з проблем освіти дорослих. Як стверджує німецький дослідник Х. Куван, пояснити це можна прагненням створити освітні можливості усім бажаючим, збільшити участь та покращити зв'язки між окремими освітніми ланками [351, с. 37].

Освіта має створювати умови для формування вільної особистості,

адекватного розуміння дійсності й комунікативного інструментарію, способів спілкування, практичних дій і вчинків людини. Саме освічена людина має бути готовою до викликів, зумовлених динамізмом і кризовим станом сучасної інформаційної цивілізації.

На думку М. Ілляхової, «освіта впродовж життя ґрунтується на ідеї безперервного усунення невизначеності статусу фахівця у динаміці пізнавальних і діяльнісних практик протягом усього життя, а також розкритті його креативних ресурсів, що формуватимуть нові горизонти його професійної і особистісно орієнтованої життєдіяльності» [352].

У цьому контексті вважаємо слушною точку зору вченого Р. Патори, що «нині вже не диплом визначає придатність до праці, а освіта протягом усього життя є головним чинником науково-технічного прогресу, відновлення і відтворення суспільних ресурсів і насамперед здатності людини динамічно адаптуватися до нових професійних вимог» [353, с. 7–8].

Вищезазначене, цілком зрозуміло, першочергово стосується професійної підготовки сучасного вчителя, успішна професійна самореалізація якого в умовах нової освітньої парадигми цілком залежить від сформованих у нього актуальних професійних компетентностей, особистісного самовдосконалення, постійного саморозвитку, схильності та готовності до навчання впродовж життя. Навчання учнів ХХІ ст. – особистостей нової, цифрової, епохи з особливостями сприйняття і мислення, з власним світобаченням, уподобаннями й цілями – може бути успішним лише за умови постійного освоєння інноваційних психолого-педагогічних концепцій та ідей, що, відповідно, можливе тільки в результаті самостійного навчання протягом усього життя. Причому специфіка сучасного освітнього процесу зумовлена особливостями інформаційного суспільства й полягає в тому, що здобувачеві освіти необхідно спрямовувати своє навчання на засвоєння тих знань і вироблення тих компетентностей, які будуть актуальними в майбутньому. Отже, якщо це твердження перенести в площину загальноосвітньої школи, то цілком об'єктивним стає факт високого рівня професіоналізму вчителя, який реалізовуватиме це завдання освіти в мінливих умовах сучасного світу.

І далі в якості аргументації формування однієї з ключових компетентностей учителя – «здатності до навчання впродовж життя» – повністю погодимосся з думкою з О. Маркозової, що в умовах прискореного розвитку інформаційного суспільства бути виконавцем, який вміє лише добре засвоювати фрейми вже існуючих взаємодій, недостатньо. Для того щоб стати вчителем нового покоління, вже сьогодні слід перейти до самофреймування цілей, цінностей, якостей, знань, вмінь та навичок, що визначатимуть її успішну професійно-педагогічну діяльність [338, с. 201].

Також слушною в цьому контексті вважаємо думку Л. Ніколенко в тому, що сучасний педагог – це не пасивний транслятор готових педагогічних чи методичних рецептів, а харизматичний творчий лідер, фундатор освітніх ініціатив та інновацій, яскрава індивідуальність [354, с.7].

Сьогодні змінилася роль педагога, який вже не є єдиним джерелом інформації. Тому педагог покликаний створювати позитивну атмосферу, допомагати здобувачам освіти вибудувати індивідуальну освітню траєкторію й слідувати їй на шляху до особистісного розвитку та самовдосконалення й самореалізації; бути фасилітатором освітнього процесу, який направляє й допомагає учням самостійно оволодівати знаннями та практичними навичками з використанням прогресивних комунікативних та особистісно-орієнтованих методик, компетентнісного, діяльнісно-орієнтованого та дитино/студенто/людиноцентричного підходів.

Р. Емерсон наголошував, що, все, чого ми навчалися в школах і університетах, – не освіта, а тільки засіб здобути освіту [355]. Американський футуролог О. Тоффлер переконував, що школа завтрашнього дня повинна давати не лише інформацію, а й способи роботи з нею, бо учні і студенти мають вчитися відкидати старі ідеї, знати, коли і як їх замінювати; вони повинні навчитися вчитися та перевчатися, бо неграмотною людиною завтра буде не той, хто не вміє читати, а той, хто не навчився вчитися [356, с. 128].

Отже, важливою передумовою професійної підготовки нового вчителя стає розуміння потреби й уміння постійно вчитися, і не лише удосконалювати свої професійно-предметні й методичні компетентності, а й працювати над

формуванням гнучкого, емоційного інтелекту, який дозволить не тільки адекватно сприймати інновації у сфері освіти, а й формувати нові взаємодії з сучасним учнями – поколінням цифрової епохи, – відчувати, як буде змінюватися навчання і що саме треба зробити вже сьогодні для того, щоб бути успішним завтра. Переконані, що це допоможе вчителю вийти за межі стандартних знань, усталених істин та стати справжнім професіоналом.

Мета сучасної педагогічної освіти – підготовка вчителя-професіонала, здатного адекватно сприймати й реалізувати інновації в педагогічній діяльності, працювати над особистісним і професійним розвитком впродовж всього життя, аби зробити освіту в школі цікавою для дитини, сучасною, орієнтованою на її майбутнє.

Професійна діяльність сучасного вчителя регламентується Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» і визначає обсяг компетентностей; знання, уміння, навички в розрізі кваліфікаційних категорій; траєкторію розвитку кожної компетентності. Цим документом визначено такі загальні компетентності вчителя:

- здатність діяти відповідально й свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку;
 - здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня;
 - здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження;
 - здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети;
 - здатність до генерування нових ідей, розв'язання проблем, ініціативність
- [357].

Серед професійних компетентностей сучасного вчителя визначено: мовно-комунікативну, предметно-методичну, інформаційно-цифрову, психологічну, емоційно-етичну, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивну, здоров'язбережувальну, проєктувальну, прогностичну, організаційну, оцінювально-аналітичну, інноваційну, рефлексивну, а також здатність до навчання впродовж життя [357].

Компетентність «здатність до навчання впродовж життя» цим же документом визначається як:

- здатність визначати умови та ресурси професійного розвитку упродовж життя;
- здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки (у рамках наставництва, супервізії, інтервізії) [357].

Отже, для вчителя *компетентність «здатність до навчання впродовж життя»* – це вся мотивована й усвідомлена педагогом навчальна діяльність, що детермінує досягнення саморозвитку фахівця, здійснювана протягом життя в межах формальної, неформальної та інформальної освіти, з метою професійного розвитку, самовдосконалення й успішної професійної самореалізації відповідно до професійних вимог.

Формальна освіта здобувається в спеціальних освітніх установах педагогічного профілю, включає звичайну систему професійної освіти та різноманітні курси перепідготовки й підвищення кваліфікації, що підтверджується дипломом чи свідоцтвом визнаного в державі зразка. Неформальна – структуровані програми, які формально не визнаються національними системами – відбувається в будь-якому місці й необов'язково закінчується отриманням диплома (відвідування клубів, гуртків, лекторіїв, секцій, семінарів, вебінарів, тренінгів, майстер-класів, зокрема й у дистанційній формі). Інформальна – неорганізоване набуття інформації, яке не має цілеспрямованого характеру, через самоосвіту, відвідування бібліотек, театрів, музеїв, виставок, інших культурних установ тощо чи навіть спілкування в соціумі, соціальних мережах [358, с. 95]

Нам імпонують висновки Л. Ніколенко, що серед усіх особистісних якостей та ключових компетентностей педагога найважливішим є уміння вчитися впродовж

життя: «Важливо, щоб педагоги вміли вчитися, володіли загальною культурою навчання, щоб навчання цінувалося, заохочувалося й було доступним усім бажаючим. Вміння вчитися впродовж життя розширює світогляд, формує критичне мислення, позитивне сприйняття світу. Це уміння справді є багатфункціональним і міжпредметним. Воно стає ключем для успішної професійної діяльності, самонавчання, саморозвитку педагога впродовж життя [354, с.5]. Вчена вважає, що важливе місце у професійній підготовці майбутнього педагога відіграє інформальна освіта (самоосвіта), яка передбачає «самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям [там само, с.6].

Для педагога робота над собою, яка наразі конкретизується в компетентності «здатність до навчання впродовж життя», – необхідна передумова набуття й розвитку професіоналізму, в основі якого лежить ціла система мотивів та особливе джерело активності. На думку низки вчених, «це процес інтеграції зовнішньої професійної підготовки та внутрішнього руху, особистісного ставлення людини, де зовнішня професійна підготовка визначає зміст та форми професійної рефлексії, а внутрішній рух забезпечує енергію, реалізацію особистісного професійного саморозвитку» [359, с. 24].

Саме прагнення до професійного саморозвитку, на наш погляд, і є мотивом формування компетентності «здатність до навчання впродовж життя», а сформована окреслена компетентність детермінує цей процес, що дозволяє говорити про взаємообумовлюючий характер цих явищ. Це зумовлює ефективність процесу адаптації вчителя до вимог нових освітніх програм і стандартів державних і міжнародних рівнів, самостійно ставити цілі та досягати їх, виховувати в собі необхідні якості та отримувати знання, вміння та навички, формувати й удосконалювати компетентності, які він/вона зможуть використати у власній професійно-педагогічній діяльності в школі.

Представимо сутність компетентності «здатність до навчання впродовж життя» вчителя та шляхи її формування на рис. 1.2.

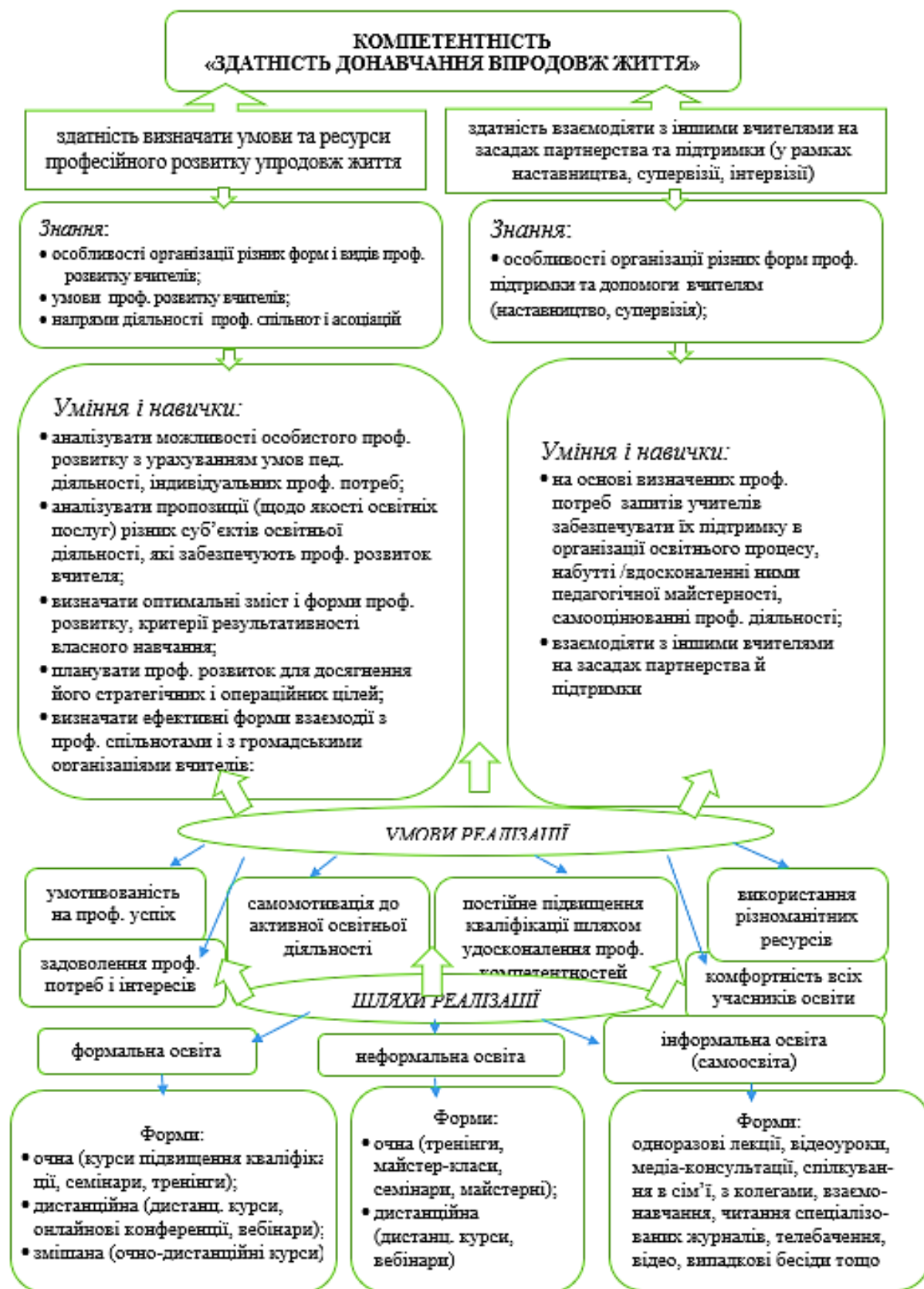


Рис. 1.2. Сутність компетентності «здатність до навчання впродовж життя» вчителя та шляхи її формування.

Коли йдеться про професійний саморозвиток учителя, то цей процес передбачає безперервну освіту. Безперервна освіта позначається на професійному становленні педагога, його самовдосконаленні та саморозвитку, підвищенні кваліфікації. Перед освітою впродовж життя як втіленням безперервної освіти окреслено важливе завдання – навчити майбутнього педагога працювати з інформацією, різними джерелами, науковими працями, знаходити в них відповіді на поставлені питання; опановувати нові освітні технології, зокрема й інформаційні; розвивати комунікативні навички партнерської професійної і соціальної взаємодії тощо. Формування особистості в системі безперервної освіти складається з двох основних етапів: базова освіта – підготовче навчання та виховання, що хронологічно передують діяльності індивіда в професійній сфері; післябазова (післядипломна) освіта – подальше навчання та виховання, поєднані з практичною діяльністю у сфері суспільного виробництва; а також самоосвітня діяльність.

Безперечно, наразі, у час інформатизації, вирішальну роль у творчому і професійному становленні вчителя відіграє самоосвіта. Курсова перепідготовка не в змозі подолати той розрив між необхідним темпом отримання нових знань та їх традиційним оновленням. Тому наразі у формуванні компетентності «здатність до навчання впродовж життя» велика перевага надається неформальній та інформальній освіті (самоосвіта). Інформальна освіта – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою (вчителем) певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.

Самоосвіта – це процес свідомої самостійної пізнавальної діяльності, який здійснюється добровільно, планується, керується, контролюється самим педагогом. Для сучасного вчителя самоосвіта має бути об'єктивною потребою професійного становлення, підвищення педагогічної кваліфікації й майстерності, виступаючи основним способом формування однієї з ключових компетентностей – навчання впродовж життя.

В. Калінін вважає, що кожен учитель повинен передусім взяти відповідальність за власну професійну самоосвіту, що означає:

- необхідність зрозуміти і визначитися з власними професійними потребами та інтересами для окреслення вектору саморозвитку;
- поставити конкретні цілі для короткострокового або довгострокового саморозвитку;
- визначити можливі і доступні шляхи власного саморозвитку;
- слідкувати за тим, щоб власний саморозвиток відповідав сучасним тенденціям та інноваціям в освіті, забезпечував володіння технологіями ХХІ століття;
- усвідомлювати власні сильні і слабкі сторони в уміннях користуватися технологіями ХХІ століття в навчанні своїх учнів;
- уміти показати учням цінність і важливість володіння компетентностями ХХІ століття [360, с. 30].

Сутнісно самоосвітню діяльність вчителя, метою якої є самовдосконалення, можна уявити як сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених складників – самоаналізу, самоспостереження, самооцінки й самоконтролю, самовимогливості, самопізнання, самореалізації.

Основою самовдосконалення вчителя є рефлексія, спрямована на усвідомлення творчості і/або співтворчої діяльності з усіма учасниками освітнього процесу (найперше, звичайно, з учнями) й переосмислення її змісту, що не обмежується добором навчального матеріалу та ефективних шляхів його викладання. Учитель, який прагне бути творцем, здатний визначати цілі власного саморозвитку. Це вимагає від учителя умінь самоаналізу. Він дасть можливість прослідкувати причиново-наслідкові зв'язки між власними успіхами та невдачами, виявити причини труднощів, які виникають під час освітньої взаємодії з учнями, і допоможе вчителю з'ясувати, на вдосконалення якої саме сфери власної діяльності йому слід спрямувати свої зусилля. Наступні п'ять «само» – самоспостереження, самопізнання, самоконтроль і самооцінка, самовимогливість – дозволять вчителю досягти максимальної відповідності себе

еталонному зразку шляхом зіставлення досягнутих результатів та цілей на основі адекватної самооцінки на відповідальності за власні дії.

В основі цього процесу, як вважає А. Умінська, лежить механізм постійного подолання внутрішніх протиріч між наявним рівнем професіоналізму («я – реальне професійне») та уявним бажаним («я – ідеальне професійне») і передбачає «рух» педагогічної свідомості по «вертикалі», це – цілеспрямований, свідомий і неперервний пошук та аналіз зростання на основі внутрішнього спонукання вчителя, розширення його суб'єктивного буття [361, с. 70].

Уважаємо, що можна стверджувати, що саме це є рушійною силою самоосвіти, бо вчитель, усвідомлюючи власну професійну роль, осмислює власну професійну діяльність, передбачає її наслідки для дитини і себе як професіонала і, якщо вони його не задовольняють, то прагне до саморозвитку й самовдосконалення, застосовуючи сформовану компетентність «здатність до навчання впродовж життя».

Згадана дослідниця професійної підготовки вчителя А. Умінська називає наступні характеристики і якості вчителя, здатного до власного саморозвитку, які необхідно враховувати при формуванні компетентності «здатність до навчання впродовж життя», а саме:

- творчий потенціал, уміння творчо використовувати набуті знання, вміння та навички при викладанні свого предмету в закладі освіти;
- наявність рефлексивної позиції вчителя – оцінки себе як суб'єкта інноваційної діяльності, що відображає навички та вміння аналізу інноваційного процесу навчання свого предмета, його коригування, прогнозування подальшого розвитку, уміння передбачити можливі потреби і проблеми у процесі професійної діяльності тощо;
- готовність здійснювати переорієнтацію у самостійному здобутті знань з процесу на результат і якість освіти [361, с. 31-32].

Це сприяє адаптації вчителя до нових умов в роботі, що є провідним чинником його зростання, а також дає можливість педагогу самостійно визначати й проектувати вектор індивідуального освітньо-професійного

розвитку з урахуванням власних професійних потреб, можливостей і суспільних вимог до фахівця.

Освітні інновації у формуванні здатності до навчання впродовж життя в професійній підготовці майбутніх педагогів

Однією із суттєвих характеристик розвитку освіти кінця XX – початку XXI ст. є зміна концепції «освіта на все життя» концепцією «освіта/навчання впродовж життя», що розуміється як те, що традиційна система освіти, яка характеризувалася «парадигмою знань», орієнтацією на формування стійкої суми знань, умінь та навичок, жорсткою регламентацією освітнього процесу, репродуктивним характером навчання, вже не може задовольнити потреби сучасної особистості у створенні умов для саморозвитку й самореалізації в мінливому суспільстві з його численними викликами, до яких особистість має адаптуватися, щоб стати успішною в житті. Наразі саме буття особистості має бути тісно пов'язане з навчанням. Тому й виникає потреба в реалізації концепції «навчання впродовж життя» в освітній системі на всіх її рівнях шляхом формування відповідної компетентності здобувачів – здатності навчатися впродовж життя.

Цілком зрозуміло, що «стара» традиційна система освіти не в змозі сформувати окреслену компетентність, що потребує переосмислення освітніх підходів і спонукає до пошуку освітніх інновацій, які стануть інструментом формування здатності навчання впродовж життя особистості. А поєднання філософської методології соціального, культурологічного та психолого-педагогічного компонентів інноваційної освітньої діяльності здатне сприяти становленню особистості здобувача освітніх послуг протягом всього його життя.

У нашому дослідженні розглядатимемо інновації з точки зору нових освітніх ідей та технологій і на новизни умов, у яких вони реалізуються, тобто їх адаптованості до освітнього середовища та в даний період часу, та успішності в досягненні поставлених освітніх завдань.

Цілком зрозуміло, що формування компетентності «здатність до навчання впродовж життя» наразі може ефективно відбуватися на основі особистісно-орієнтованого підходу в освіті, в основі якого:

- необхідність врахування у процесі реалізації інновацій вікових та психологічних особливостей здобувачів, їх інтелектуального розвитку та пізнавальних можливостей, рівень сформованості їх самосвідомості, творчого потенціалу;
- орієнтація освіти як на потреби сьогодення, так і на прогнозовану перспективу суспільства в кадрах;
- підвищення інтелектуальної сфери здобувача освітніх послуг, його здатності орієнтуватися в інформаційному потоці, вироблення особистого духовного досвіду;
- реалізація цілісного підходу до освіти, що дозволить включати здобувачів освіти в широкі соціальні зв'язки, широко використовуючи можливості ЗВО як відкритої системи, в якій завдяки викладачам буде реалізуватися дидактичний принцип зв'язку навчання з життям [362, с. 16].

Формування компетентності «навчання впродовж життя», цілком зрозуміло, передбачає оновлення процесу професійної підготовки фахівця будь-якого напрямку, а в системі професійної підготовки майбутнього педагога є першочерговою задачею, оскільки саме вчителю в майбутньому належить сформувати в учня цю компетентність, значить, майбутній педагог має не лише володіти актуальними методиками й технологіями для її розвитку, а й відчувати, так би мовити, «на собі» їх алгоритмічність та дієвість.

Зростання вимог до якості вищої освіти, здатність задовольняти різноманітні потреби студентів переводять взаємостосунки викладача та студента в нову площину – гнучкого, активного навчання, рівноправності його суб'єктів, вільного часу та структури навчання, підвищення мотивації до навчання, задоволення різних і змінних потреб студента, підвищення його самостійності й відповідальності, постійної самоосвіти [363].

З огляду на вищезазначене найбільш релевантним підходом для формування професійних компетентностей, що пред'являються до сучасного педагога, на наш погляд, є коучинговий підхід у навчанні.

Коучинг (від англ. *coaching* – тренерство) – це мистецтво створення за допомогою бесіди й поведінки, середовища, яке полегшує рух людини до бажаних цілей так, щоб це приносило задоволення, підвищувало результативність, сприяло всебічному розвитку особистості. Коучинг – це складний, багатогранний феномен, який в ідейно-теоретичному сенсі становить оригінальну філософію життя, а в практичному – унікальну модель і арсенал інструментарію впливу на потенціал людини і розвиток його продовж життя.

Як зазначає І. Дичківська, коучинг є одним із найефективніших особистісно-орієнтованих підходів гуманістичної парадигми освіти [364]. Це один з різновидів інноваційної освітньої практики, де коуч займає активну позицію і спонукає здобувача освіти до такої ж активної особистісної позиції, спрямованої на процес отримання людиною суб'єктивно і об'єктивно нового досвіду.

Ця технологія ґрунтується на побудові взаємодії педагога та студента, де перший зобов'язаний знаходити, освоювати й адаптувати нові знання. У свою чергу, студенти повинні брати активну участь у педагогічному процесі для формування навичок самоосвіти, тобто компетентності «здатність навчання впродовж життя», яка в майбутньому надасть їм стійкої особистісної конкурентної переваги й стане запорукою професійної успішної самореалізації. Коучинг створює умови для розвитку і формування особистості, здатної до реалізації власних потенційних можливостей, самостійного прийняття відповідальних рішень в різних життєвих ситуаціях – і в особистісному плані, й у професійній діяльності.

У цьому сенсі коучинг як інноваційна освітня технологія в професійній підготовці майбутнього фахівця сфери освіти створює умови для формування особистості як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, здатного до реалізації своїх потенційних можливостей, і покликаний забезпечити внутрішню

стійку мотивацію студента до опанування необхідних професійних компетентностей, зокрема й здатності до навчання впродовж життя, бо саме коучинг спонукає особистість до самостійного пошуку й ухвалення рішень з урахуванням особливостей певної ситуації в педагогічній діяльності, що вимагає постійного підвищення знань, умінь і навичок, набуття актуального досвіду, а значить – безперервного навчання.

Тому цілком зрозуміло, що саме коучингові технології постають очевидним ефективним засобом у професійній підготовці майбутнього педагога, і він має опанувати нову роль коуча для професійної діяльності, навчитися ефективно використовувати коучингові методики та техніки, спрямовані на активізацію і мотивування здобувачів освіти до навчання, власної реалізації, постійного самовдосконалення, безперервної самоосвіти.

Основоположником коучингу вважається Т.Голві, а теоретичні та практичні питання в галузі менеджменту, бізнесу, психології розробляли зарубіжні вчені – Т. Леонард, Дж. О'Коннор, А. Лейджес, К. Дуглас, М. Доуней, Д. Питерсон, Л. Уїтворт, П. Зеус, Дж. Уїтмор, Е. Тач тощо. Окремим питанням його застосування у роботі зі здобувачами освіти присвячено дослідження вітчизняних учених – І. Дичківської, Н. Кошечко, О. Комар; зокрема можливості використання коучингу в навчальному процесі в секторах середньої й вищої освіти розглянуто в роботах вітчизняних педагогів Т. Борової, Г. Поберезської, О. Пометун, О. Пироженко, С. Романової, С. Симодейко тощо. Коучингові моделі розвитку освіти впродовж життя досліджували українські науковці Г. Білавич та Б. Савчук.

З 80-х років ХХ коучинг був офіційно визнаний у бізнесі. Основне завдання коуча – виявити та реалізувати потенціал особистості; навчити використовувати всі можливі ресурси для досягнення успіху; знаходити оптимальний варіант дії, що дає змогу при мінімальних зусиллях досягати максимального результату.

Сучасний науковий дискурс позиціює терміни, «коучинг», «коуч» як міждисциплінарне поняття, що активно функціонує у площині когнітивної

лінгвістики, психології, маркетингу, економіки, спорту, бізнесу тощо. Віднедавна ці поняття були перенесені і в освітню сферу. Загалом у дискурс української освітньої системи це поняття увійшло як технологія, яка сприяє підвищенню результативності навчання, максимально швидкому досягненню мети шляхом активізації здібностей, досконалості мистецтва спілкування в площині здобувач-викладач, формуванню професійної компетентності, «м'яких» (soft skills) і «твердих» (hard skills) навичок.

У царині педагогіки коучинг трактується по-різному. По-перше, у працях В. Ушмарової та Є. Бачинської коучинг розглядається як «процес взаємодії вчителя і спеціаліста-інструктора, який допомагає йому перенести набуті на курсах підвищення кваліфікації вміння у реальну ситуацію навчання в класі» [365, с. 71]. По-друге, коучинг позиціонується як «ефективний феномен освітнього процесу, побудований на мотивувальній взаємодії» [366, с. 66]; як педагогічна технологія, що передбачає «організацію викладачем у ВНЗ ефективної міжособистісної комунікації у форматах індивідуальних занять, консультацій, науково-освітніх проєктів для: 1) мотивування й визначення мети; 2) планування здійснення ефективних дій; 3) реалізації плану; 4) завершення (рефлексії)» [367, с. 103]; як процес, що «сприяє реалізації навчання, розвитку і, відповідно, вдосконаленню компетентності та професійних навичок» [368, с. 58]; як спосіб стимулювання самоосвіти студентів [369, с. 107]. Останнє дуже важливе з точки зору проблеми нашого дослідження.

Тому, зважаючи на викладені вище характеристики, доцільніше було б визначити *коучинг в освіті* (освітній коучинг) як творчу взаємодію рівноправних учасників освітнього процесу, спрямовану на виявлення та реалізацію потенціалу здобувачів освіти для досягнення ними високого освітньо-професійного, соціального, особистісного розвитку.

У контексті вищої освіти коучинг – це технологія, яка вимагає таких партнерських відносин викладача і студентів, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на актуальні для них питання.

Українська науковиця С. Романова сутність освітнього коучингу в контексті вищої освіти характеризує як феномен освітнього процесу, побудований на мотивувальній взаємодії, встановлення партнерських відносин між викладачем і студентами, коли викладач, створюючи спеціальні педагогічні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення важливих для нього цілей в оптимальний термін, у конкретній предметній галузі знань, допомагає досягати конкретної мети, ефективно організувати процес пошуку студентами кращих відповідей на питання, допомагає закріплювати їм нові вміння та навички. За С. Романовою, саме розкриття індивідуальних можливостей студента мусить стати ознакою адаптації вищої школи до нових соціальних та економічних умов [370, с. 83].

Для нашого дослідження вельми важливою є думка науковиці ще й про те, що діяльність сучасного педагога повинна бути спрямованою на створення таких педагогічних умов, за яких студенти були б активними і відпрацьовували в собі навички самоосвіти, необхідні конкурентоспроможному кваліфікованому спеціалісту сьогодення [370, с. 83].

Важливою особливістю коучингу як інноваційної педагогічної технології, на думку О. Нежинської і В. Тищенко, є допомога студентам на шляху засвоєння нових знань, умінь і навичок, у формуванні вміння вчитися [371, с. 5–6].

Окремі дослідники вказують, що коучинг співвідноситься передусім із неформальною освітою (курси підвищення кваліфікації, професійна перепідготовка, навчання на підприємствах тощо).

Таким чином, цілком можна стверджувати, що саме коучингові технології є дієвими в формуванні здатності до навчання впродовж життя у майбутніх фахівців сфери освіти, а однією з найважливіших умов результативності їх застосування є така організація освітнього процесу, де викладач-коуч використовує методи, що сприяють виявленню потреб особистості студента, демонструє альтернативні способи їх задоволення, забезпечує самостійне ухвалення студентом ефективних рішень, підтримує і визнає успіхи студентів, оскільки це є потужним стимулом самовиховання і саморозвитку.

Спираючись на вперше в освітній теорії розроблену класифікацію коучингових моделей Б. Савчука і Г. Білавич [372], спробуємо конкретизувати ті технології, які є дієвими у формуванні компетентності «здатність до навчання впродовж життя» у майбутніх фахівців сфери освіти.

За ознаками походження, змістової сутності, технологічних властивостей науковці виокремили три групи моделей коучингу:

1) комплексні, що ґрунтуються на його власних ідеологічних засадах (моделі GROW, FUEL, Co-Active коучингу тощо);

2) психофізіологічні, які апелюють до ментальних і фізичних аспектів людської природи (модель фокус на продуктивність – емоції; модель соматичного коучингу – тіло тощо);

3) квазімоделі, запозичені з різних галузей знань та використовуються в коучингу в модифікованому вигляді (моделі WOOP, SMART тощо) [372, с. 37-38].

На думку Н. Горук, для формування умінь самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності студентів, доцільно використовувати традиційну для коучингу чотириступеневу модель GROW (анг. – зростання), розроблену Дж. Уітмором [373, с. 101]. Назва є аббревіатурою англійських слів і відображає сутність: goal – мета; reality – реальність; option – варіант або obstacles – перешкоди; will – воля, way forward – план дій; way forward – шлях уперед.

Коучингова модель GROW визначає цілеспрямований поступальний процес, у ході якого викладач-коуч допомагає студенту-коучерові спершу чітко сформулювати осмислену мету (ціль); відтак вони спільно аналізують і описують поточну ситуацію (реальність), у якій перебуває здобувач освіти; потім розглядають різні варіанти досягнення поставлених цілей та можливі перешкоди, які заважатимуть цьому; на цій основі розробляється докладний план дій та мобілізуються воля, інші індивідуальні ресурси для його реалізації шляхом цілеспрямованого поетапного просування вперед.

Ця технологія має варіації, але її значущість від того лише збільшується: цінність її як освітньої технології для формування компетентності «здатність до

навчання впродовж життя» в тому, що вона чітко структурована на два основні складники: 1) студент самостійно визначає пріоритетні цілі та мотивується на їх досягнення; 2) студент усвідомлює можливі (обов'язкові) перешкоди для досягнення визначених цілей та вибудовує чіткий план дій щодо їх подолання, а отже, стає готовим діяти у напрямку досягнення мети.

Модель коучингу Co-Active («коактивний», буквально «співактивний») як органічне поєднання системи оригінальних теоретичних концептів і практичних методик сутнісно відображає партнерську взаємодію викладача-коуча та студента, спрямовану на задоволення потреб останнього, бо студент бажає змін або досягнення важливої мети [374].

Сутність і особливість FUEL моделі полягають у тому, що викладач-коуч ставить не навідні, а відкриті запитання для спрямування діалогу в потрібне русло. Такий підхід дає змогу студенту уникнути можливого «тиску» з боку викладача та самому оцінити ситуацію, ухвалити власне рішення і взяти на себе відповідальність за результат діяльності в професійній чи іншій сфері суспільного життя.

Психофізіологічні моделі коучингу (модель фокус на продуктивність – емоції та соматичного коучингу – тіло) ґрунтуються на ідеї, що варто враховувати свої емоції і тілесні відчуття для істотних і тривалих змін. В їх основі – концепт, що життя і тіло становлять одне ціле, а для досягнення справді стійких змін у розвитку індивіда необхідно впроваджувати орієнтовані на тіло соматичні практики, щоб позбутися неактуальних звичок, стереотипів поведінки та інтерпретацій світу [375]. Реалізуються вони на основі низки оригінальних методів: усвідомлення відчуттів, утримання і/ або звільнення тіла від звичних (позитивних, негативних) моделей поведінки); соматичні практики (медитація і рух у повсякденному житті людини). За допомогою цих практик виникає, як вважає її автор Р. Строцці-Хеклер, «дуга трансформації» як поступальне духовне й фізичне оновлення людини, і особистість набуває нових навичок за рахунок пробудження свідомості [375].

З-поміж інструментів квазімоделей коучингу, адаптованих до цілей коучингу, найвідомішою є модель WOOP (W/Wish – бажання; O/Outcome – результат; O/Obstacle – перешкода; P/Plan – план), розроблена відомою німецько-американською вченою-психологинєю Г. Еттінген на основі власного досвіду дослідження людської мотивації [376]. Ідейною основою моделі є думка про насправді контрпродуктивність позитивного мислення та візуалізації бажаного як уже досягнутого: «позитивні фантазії і мрії, якими б приємними вони не були, стають проблемою, коли йдеться про реалізацію бажань і досягнення цілей», а «візуалізація обманює /дезорієнтує наш мозок, бо змушує повірити, що ми вже досягли бажаного». Унаслідок цього людина вже починає відчувати себе щасливою, самозадоволеною, тому не підштовхує й не мотивує себе на досягнення конкретних цілей [376]. Тому Г. Еттінген доводить, що людина з більшою ймовірністю досягне мети, якщо ставитиметься до неї реалістично (раціонально) і розумітиме, які перешкоди можуть виникнути на цьому шляху. Так, психологиня вказує на доволі оригінальний спосіб використання моделі WOOP для покращення академічної успішності студентів. За її думкою, заклики «думати позитивно» «не повинні спонукати ігнорувати або применшувати перешкоди, які стоять на цьому шляху». Організаційно-методично досягнення цілей у WOOP відбувається шляхом чотирьох практичних кроків: 1) уточнення бажання (має бути чітко визначене, усвідомлене, вимірне, досяжне, посправжньому особистісно значуще і не нав'язане іншими; щоб діяльність була поступальною, доцільно дробити «основне бажання» на менші); 2) визначення результату (формування чітких уявлень про «найкращий», «посередній», «гірший» результати; візуалізація результату, його психоемоційне відчуття і переживання); 3) виявлення перешкод (контрпродуктивні думки, почуття, ірраціональні переконання, старі моделі поведінки, шкідливі звички та безліч інших «внутрішніх перешкод», їх варто системно, цілеспрямовано позбавитися і долати); 4) створення плану (людина має бути гнучкою і прораховувати різні варіанти розвитку подій на кшталт: якщо виникне певна перешкода, то як діяти, які рішення ухвалювати залежно від поточної ситуації та інших чинників; якщо

вчиню так чи інакше, якими будуть її наслідки тощо) [376]. Означені кроки взаємопов'язані та взаємообумовлені: перший і другий визначають і створюють мотивацію для досягнення мети; третій є основою для четвертого кроку щодо подолання перешкод. Однак однієї мотивації недостатньо, щоб отримати бажане, тому треба виявляти й долати перешкоди на шляху до цілей [376].

Модель SMART (П. Друкер, Г. Доран) орієнтує на системне застосування цілепокладання і планування; вона визначає чітко структурований механізм і напрям руху, де стартом є ціль клієнта (у нашому випадку студента, який, скажімо хоче досягти визначеного рівня педагогічної майстерності), а фінішем – отримання визначеного результату. Ціль має бути: конкретною і зрозумілою; вимірною, тобто бути «результатом», а не «процесом»; узгодженою, тобто поділеною на окремі цілі (завдання); належно мотивованою і досяжною, релевантною, тобто значущою, відповідати важливим життєвими цілям; не легкою, бо такі цілі не мотивують, і не дуже складною, бо такі цілі спантеличують; обмеженою в часі, адже визначені часові межі посилювати мотивацію, стимулюють активність. Планування передбачає дотримання низки умов і вимог її ефективного використання. Для цього необхідно: правильно розставляти пріоритети (орієнтири на значущі цілі та усвідомлення результатів їх досягнення); здійснювати фіксацію (запис) покрокової стратегії досягнення цілей та можливість її корекції на основі розроблення конкретних інструкцій поступу; зберігати гнучкість, що передбачає можливість адаптації цілей до нових реалій, обставин, та відповідну модифікацію первісного плану; формулювати цілі, зважаючи на власні можливості, кількість часу, визначеного на її реалізацію, професійний і життєвий досвід, навички тощо; правильна мотивація (недосяжна ціль демотивує); використовувати систему заохочення і стимулів за успішно пройденими етапами; узгоджувати амбіційність цілей та особисті можливості їх досягнення [377].

Таким чином, можна стверджувати, що саме коучингові моделі, застосовані в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, здатні сформувати в студентів усвідомлення бажаних стратегій свого професійного

становлення вже на етапі освіти в ЗВО і для цього формування актуальних загальних і професійних компетентностей, застосування різних способів їх розвитку; навчить визначати професійні цілі й створювати програму особистого розвитку для їх досягнення; долати перешкоди, знаходити найкращі шляхи для вирішення проблем і виявляти активність. Усе це, зрозуміло, мотивуватиме майбутнього педагога до навчання впродовж життя як підвищення своєї професійної компетентності, без чого стає неможливим процес професійної самореалізації в сучасних умовах.

Висновки

Сутність концепції «навчання впродовж життя» тісно взаємопов'язана з ідеєю безперервної освіти людини. Навчання впродовж життя значною мірою детермінує досягнення саморозвитку людини. У широкому загальному значенні «навчання впродовж життя» – це вся діяльність як держави, так і окремої людини з отримання освіти з раннього дитинства аж до пенсії з метою самореалізації в процесі досягнення життєвого успіху.

«Інструментальний», або «прагматичний» підхід в потрактуванні сутності концепції «навчання/освіта впродовж життя» акцентує роль освіти в набутті результатів, що мають економічне вираження як для окремої особи, так і для суспільства в цілому (Світовий Банк, Організація міжнародного співробітництва та розвитку); «прогресивний», або «просвітницький» – більш гуманістичний із акцентом на всебічному розвитку особистості (ЮНЕСКО) – розуміє цей феномен як освіту та навчання, розширені таким чином, щоб охопити усе життя людини, усі вміння та галузі знань таким чином, щоб застосовувати всі ймовірні засоби з метою забезпечення всіх людей можливостями розвитку себе як особистостей.

В останній час Європейською комісією розширено семантику терміна щодо показників якості освіти протягом життя як рушійної сили саморозвитку та особистісно значущої цінності: навчання протягом усього життя – це вся навчальна діяльність, здійснювана протягом життя, спрямована на покращення

знань, умінь та компетентностей в особистій, громадській, суспільній та/чи професійній сфері.

Постійно зростаючої актуальності набуває концепція освіти/навчання протягом усього життя (lifelong learning) в підготовці сучасного вчителя. Мета сучасної педагогічної освіти – підготовка компетентного вчителя-професіонала, здатного адекватно сприймати й реалізувати інновації в педагогічній діяльності, працювати над особистісним і професійним розвитком впродовж всього життя, аби зробити освіту в школі цікавою для дитини, сучасною, орієнтованою на її майбутнє.

Для вчителя компетентність «здатність до навчання впродовж життя» – це вся мотивована й усвідомлена педагогом навчальна діяльність, що детермінує досягнення саморозвитку фахівця, здійснювана протягом життя в межах формальної, неформальної та інформальної освіти, з метою професійного розвитку, самовдосконалення й успішної професійної самореалізації відповідно до професійних вимог.

Поширеною в усьому світі освітньою інновацією для формування здатності до навчання впродовж життя є неформальна освіта; у розмаїтті форм, напрямів, використовуваних технологій, методик і методів, які здатні задовольнити потреби здобувача освіти.

Значні потенційні можливості в формуванні у майбутніх учителів здатності до навчання впродовж життя мають різні коучингові моделі (GROW, FUEL, Co-Active коучингу; психофізіологічні, які апелюють до ментальних і фізичних аспектів людської природи (емоції; тіло; свідомість); квазімоделі, WOOP, SMART тощо). Коучинг як інноваційна освітня технологія в професійній підготовці майбутнього педагога створює умови для формування особистості як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, здатного до реалізації своїх потенційних можливостей, і покликаний забезпечити внутрішню стійку мотивацію студента до активного опанування актуальними професійними компетентностями й подальшої самоосвітньої діяльності.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне вивчення всіх теоретичних аспектів окресленої проблеми, перспективним надалі для дослідження вбачається розробка методичного інструментарію для практичного втілення визначених теоретичних положень в освітній процес ЗВО.