

Якса Н.В. Андрагогічна модель навчання // Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання. – Випуск 5. – 2014. – С. 47-52.

УДК 378.1 (477.75)

Якса Н.В.,
доктор педагогічних наук, професор
Таврійського національного університету ім. І. В. Вернадського

АНДРАГОГІЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ

Розглядається андрагогічна модель навчання, яка постає важливим методологічним началом побудови системи неперервної освіти людини на всіх етапах її розвитку та базується на андрагогічних принципах навчання як науково-обґрунтованих керівних нормах навчально-виховної діяльності, спрямованої на вдоволення суспільних та індивідуальних освітніх потреб дорослої людини відповідно до всебічного розвитку особистості.

Ключові слова: андрагогічна модель навчання, принцип елективності навчання, неперервна освіта, суб'єкти освітнього простору.

Рассматривается андрагогическая модель обучения, которая является важным методологическим началом построения системы непрерывного образования человека на всех этапах его развития и базируется на андрагогических принципах обучения как научно-обоснованных руководящих нормах учебной деятельности, направленной на удовлетворение общественных и индивидуальных образовательных потребностей взрослого человека в соответствии со всесторонним развитием личности.

Ключевые слова: андрагогическая модель обучения, принцип елективності обучения, непрерывное образование, субъекты образовательного пространства.

The article includes andragogue learning model, which is an important methodological beginning of construction of the system of continuing education at all stages of its development and is based on andragogical principles of learning as evidence-based guidelines standards of training activities aimed at meeting the social and individual educational needs of an adult in accordance with its all-round development of the individual.

Keywords: andragogue learning model, the principle of elective education, continuing education, the subjects of educational space

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації засвідчує про зростання ролі андрагогічної парадигми навчання, що реалізується у контексті розробки

андрагогічної моделі освіти (С.Змеєв, Н. Клокар, Л. Набока, В. Пуцов, Л. Сігаєва, І. Якухно та ін.).

Зазначена модель базується на андрагогічних принципах навчання як науково-обґрунтованих керівних нормах навчально-виховної діяльності, спрямованої на вдоволення суспільних та індивідуальних освітніх потреб дорослої людини відповідно до її всебічного розвитку (пріоритет самостійності навчання; принцип спільної діяльності. У цьому контексті зазначимо про такі принципи, як:

- пріоритет самостійності навчання;
- принцип спираючись на досвід того, хто навчається;
- індивідуалізація навчання;
- системність навчання;
- принцип актуалізації результатів навчання;
- принцип елективності навчання;
- принцип контекстності навчання, за А.Вербицьким, коли навчальна діяльність, передбачає досягнення життєво важливих цілей, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається).

Модель при цьому актуалізується як сутність з системними ознаками (структурою, компонентами, взаємозв'язками і взаємозалежностями між ними) та ґрунтується на методології на кількох рівнях: загальнофілософської методології; конкретно-методологічному рівні; рівні методологічних процедур. Взаємодія суб'єктів освітнього простору ґрунтується на перетині сфер впливу культури й освіти.

Теоретичні засади моделі вміщують: системний, синергетичний, професіографічний, діяльнісний, особистісно орієнтований, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний, технологічний підходи. У моделі враховано головні сучасні тенденції розвитку системи освіти.

Андрогогічна модель навчання, на думку вітчизняних і зарубіжних учених М. Ноулза, Р. Сміта, П. Джарвіса, Ю.М. Кулюткіна, С.І. Змеєва, Л.Є. Сігаєвої й інших – це організація діяльності педагога й учня (студента), що ґрунтується на кількох головних положеннях, які відображають основні ідеї продуктивного підходу [2]:

1. Учні (студенти) належить провідна роль у процесі навчання (тому він є таким, хто навчається, а не тим, кого навчають).

2. Якщо навчається дорослий (студент – майбутній фахівець), то він визначає себе як особистість, що прагне до самореалізації, до самостійності, до самоуправління й усвідомлює себе здатним до цього.

3. Майбутній фахівець наділений життєвим (побутовим, соціальним, професійним) досвідом, що може бути використаний як важливе джерело навчання.

4. Студент навчається для вирішення важливої життєвої проблеми й досягнення конкретної життєвої мети.

5. Майбутній фахівець розраховує на невідкладне застосування

отриманих у ході навчання вмінь, навичок, знань і якостей.

6. Навчальна діяльність дорослого, котрий навчається, значною мірою детермінується тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними чинниками, що або обмежують, або сприяють процесові навчання.

7. Процес навчання майбутнього фахівця організований у вигляді спільної діяльності педагога і студента на всіх етапах: планування, реалізації, оцінювання і, певною мірою, корекції.

Як видно, всі представлені вище положення, що характеризують андрагогічну модель навчання, можуть бути віднесені до навчання педагогів у системі підвищення кваліфікації й перепідготовки.

Сказане вище, для більшої наочності, представлено в таблиці 1.

Таким чином, головна відмінність андрагогічної моделі навчання від педагогічної полягає в тому, що в ній учень (студент) активно і реально бере участь в організації процесу навчання.

Відзначимо, що така модель може виявитися ефективною й у випадку її застосування в межах післядипломної педагогічної освіти, особливо якщо йдеться про підвищення кваліфікації педагогів у здійсненні ними міжкультурної взаємодії у своїй професійній діяльності. Застосування цієї моделі дозволить сформуванню у вчителів-практиків також уміння навчати дітей міжкультурній продуктивній взаємодії.

Визначаючи перспективи професійної підготовки майбутнього педагога до міжкультурної взаємодії, варто відзначити, що вони безпосередньо пов'язані з проблемою неперервності педагогічної освіти, особливо у сфері післявузівського професійного розвитку педагогів.

Наше дослідження, здійснене в системі професійної підготовки майбутніх педагогів, дає змогу визначитися також і з пріоритетами самоосвіти, самовдосконалення педагогів, причому післядипломна педагогічна освіта виявляється оптимальною соціальною інституцією, яка може узгоджувати самоосвітні професійні процеси з вимогами полікультурного середовища.

У даний час дослідження історичного аспекту зародження, становлення і розвитку системи післядипломної педагогічної освіти дозволяє виокремити основні передумови, що визначають стратегію переходу системи підвищення кваліфікації й професійної перепідготовки педагогічних кадрів у нову інтегративну якість, що забезпечує вихід педагога-практика на рівень засвоєння новітніх знань, удосконалення професійних умінь і навичок під впливом системи професійної докваліфікації й післядипломної освіти.

Е.М. Нікітіним (1994) визначені основні функції зазначеної системи: освітня, інформаційна, консультативна, дослідницька, проектувальна, застосувальна, експертна.

Ю.М. Кулюткін (1985) підкреслював, що "якщо в попередні десятиліття система підвищення кваліфікації традиційно виконувала компенсаторні функції (ліквідація прогалів у попередній підготовці вчителя), а також функції адаптивні (оперативне пристосування вчителя до різного роду змін у

змісті або методах навчання), то в даний час на перший план починає висуватися розвивальна функція післядипломної освіти".

Андрагогічна модель навчання

Соціально - психологічна установка учнів (студентів)	Характер установки	Діяльнісній ролі учнів (студентів)	Діяльнісній ролі характеристики педагога	Характер організації процесу навчання
Самосвідомість	Прагнення до самостійності, незалежності, самоуправління	Самостійний пошук інформації; активна, провідна роль у визначенні параметрів навчального процесу	Надання допомоги у визначенні параметрів навчального процесу і пошуку інформації	Самостійне визначення параметрів навчання і формування знань, умінь і навичок
Досвід	Наявність значного обсягу життєвого (побутового, соціального, професійного) досвіду	Важлива роль досвіду: використання його в якості одного з джерел навчання	Надання допомоги у виявленні досвіду учнів (студентів) і його використанні в процесі навчання	Індивідуалізація навчання, що переслідує конкретні індивідуальні цілі навчання
Готовність до навчання (мотивація) і мета навчання	Визначається необхідністю вирішити життєво важливу проблему; висока мотивація	Провідна роль у формуванні мотивації і визначенні мети навчання	Надання допомоги у виявленні освітніх потреб і визначенні мети навчання	Індивідуалізація навчання, що переслідує загальні, уніфіковані цілі

Використання отриманих ЗУНів	Негайне, невідкладне, з метою вирішення життєво важливої проблеми	Формування ЗУНів, необхідних для вирішення життєво важливої проблеми	Надання допомоги в доборі змісту навчання	Навчання за міждисциплінарними модулями (блоками)
Участь у процесі навчання	Активна	Активна участь на всіх етапах процесу навчання	Організація спільної діяльності щодо побудови процесу навчання	Спільна діяльність учнів (студентів) і педагога щодо організації процесу навчання

Ця точка зору підтверджується тим, що, за даними наукових досліджень, у професійній діяльності вчителя може з'явитися точка професійного вигорання, що супроводжується спаданням темпів розвитку професійної, соціальної, культурної, освітньої компетентності. Як правило, перший такий період починається через чотири роки після початку професійно-педагогічної діяльності в школі.

Особливості сучасної соціально-освітньої ситуації в полікультурних регіонах України висувають нові вимоги до педагогічних кадрів, які можна сформулювати у такому вигляді.

1. Соціальні функції вчителя полягають, з одного боку, в підготовці підростаючого покоління до життя в соціумі за умов його полікультурної специфіки в регіонах (адаптивна функція), а з іншого боку – у формуванні особистості, здатної до творчості, самореалізації своїх можливостей, ведення міжкультурного діалогу (гуманістична функція). Хоча ці функції пов'язані між собою, варто пам'ятати про їх антиномічність (І.Д. Бех, М.П. Лещенко, Н.М. Лавриненко, С.О. Сисоєва).

2. Особистісна спрямованість неперервної педагогічної освіти тісно узгоджується з проблемою збереження педагогом високого рівня професійної компетентності, що включає міжкультурну взаємодію як один із показників (В.І. Байденко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало).

Логіка перспектив нашого подальшого дослідження вимагає визначити сутність якості освіти як соціальну категорію, "що відображає стан і результативність процесу освіти в суспільстві, її відповідність потребам і очікуванням суспільства в розвитку і формуванні громадянських, побутових і професійних компетенцій особистості" [3].

Якість освіти відображає ступінь задоволення запитів споживача (у нашому випадку – конкретний педагог, освітня установа, де він працює; освітня система району, міста) і ступінь ефективності професійної діяльності педагогів – слухачів установ післядипломної освіти. Якість освіти може бути

розглянута на чотирьох основних рівнях: цілепокладання, освітніх програм, освітнього процесу, освітнього результату.

Перехід від вивчення якості освіти до розробки стандарту якості припускає визначення ключових критеріїв і основних показників, що створюватимуть нормативну базу стандартизації. При цьому критерії й показники першого (цілепокладання) і четвертого (освітнього результату) рівнів поєднані між собою і, по суті, віддзеркалюють ідеальний образ випускника системи післядипломної освіти.

Стандарт (норма, зразок) у широкому розумінні цього слова – зразок, еталон, модель, прийняті за вихідні для співставлення з ними інших схожих об'єктів. Застосування стандарту сприяє поліпшенню якості продукції, підвищенню технологічності її одержання. Якість освіти визначається в сучасній словниково-довідковій літературі як необхідний результат і вимога діяльності системи освіти держави [1, с. 1017–1018]. Державний освітній стандарт – документ, що включає загальнодержавний і національний компоненти, які визначають обов'язковий мінімум змісту основних освітніх програм, максимальний обсяг навчального навантаження, вимоги до рівня підготовки випускників [1, с. 871].

Відтак, андрагогічна модель навчальної діяльності постає важливим методологічним началом побудови системи неперервної освіти людини на всіх етапах її розвитку.

Література

1. Енциклопедія освіти / [Академія пед. наук України / гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых : учеб. пособ. / Ю. Н. Кулюткин. – М. : Просвещение, 1985. – 128 с.
3. Сігаєва Л.Є. Проблема освіти та навчання дорослих у педагогічній теорії / Л. Є. Сігаєва // Педагогічний процес : теорія і практика. – 2007. – Вип. 2. – С. 123–131.