

ОГІЄНКО О.,

доктор педагогічних наук, доцент,
зав. відділом інноваційних
педагогічних технологій Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України,
м. Київ

АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА САМОСПРЯМОВАНОГО НАВЧАННЯ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ

У статті обґрунтовуються методологічні засади самоспрямованого навчання дорослих; розкривається сутність андрагогічного підходу, його концептуальні ідеї та провідні принципи.

Ключові слова: освіта дорослих, андрагогіка, андрагогічний підход, самоспрямоване навчання.

В статье обосновываются методологические основы самонаправленного обучения взрослых; раскрывается сущность андрагогического подхода, его концептуальные идеи и принципы.

Ключевые слова: образование взрослых, андрагогика, андрагогический подход, самонаправленное обучение.

In the article methodological bases of the self-directed learning are proved; essence of the andragogical approach, its conceptual ideas and principles are analyzed.

Key words: adult education, andragogy, andragogical approach, self-directed learning.

Реалії XXI століття слугують провідним фактором модернізації системи освіти, засадами якої є інтеграція української та зарубіжних систем освіти, входження до єдиного освітнього простору, необхідність постійного оновлення знань, умінь та навичок дорослої задля набуття конкурентоздатності. У цьому контексті провідною тенденцією стає активізація та розвиток ідеї неперервної освіти, яка тісно пов'язана з розвитком освіти дорослих та з актуалізацією андрагогіки. Неперервна освіта визнається об'єктивною необхідністю сучасного суспільства, що зумовлена глобалізацією освітніх послуг, висококваліфікованої праці та міжнародною професійною конкурентоздатністю та розглядається як засіб та умова розвитку професіоналізму за рахунок тривалості процесу навчання з урахуванням змін та мобільності професійної та соціальної сфер. Тоді освіта дорослих розглядається як цілісне, багатофункціональне явище у

житті суспільства, що стрімко розвивається. За таких умов актуалізується значення та необхідність реалізації андрагогічного підходу у навчанні дорослої людини, який зорієнтований на врахування потреб та особливостей дорослої людини, яка навчається та забезпечується її високою мотивацією до удосконалення, набуття нових знань та прагненням до самореалізації, пріоритетом якості знань над їх обсягом.

Аналіз наукової літератури свідчить, що починаючи з 50-х років XX століття зарубіжні дослідники (М. Дюрке, Дж. Кідд, І. Лордж, Б. Морган, Ф. Пьоггелер, Б. Самоловчев, М. Семенски, Л. Турос, Ф. Урбанчик та інш.) активно займаються проблемами навчання дорослих, досліджуючи його різні аспекти: організаційні, філософські, соціально-психологічні та інш. Проте визначальною подією стала поява фундаментальних праць з андрагогіки М.Ш. Ноулза. Відтоді андрагогічна модель та андрагогічні принципи активно досліджуються вченими, серед яких С. Вершловский, О. Жиліна, С. Змейов, І. Колесникова, Ю. Кулюткін, Л. Лесохіна, Є. Огарев, В. Онушкін, В. Подобед, С. Брукфілд, К. Гриффін, Р. Коулі, Р. Гросс, С. Меррием, Р. Роджерс, Г. Титгенс, І. Вайнберг, К. Елсдон, С. Хаул та інш. Проте важливим та недостатньо дослідженим залишається обґрунтування андрагогічного підходу як методологічної основи самоспрямованого навчання дорослих, що склало мету нашої статті.

Дослідження доводить, що реалізація андрагогічного підходу в навчанні дорослих базується на концептуальних ідеях педагогічної синергетики та самоменеджменту. Синергетична концепція навчання дозволяє формувати професійні та соціальні компетентності дорослої людини на основі рефлексії їм його соціально-проєсійного та особистого досвіду, коли набуття компетенцій відбувається як «нарощування» здібностей у різних сферах діяльності. Ідея самоменеджменту та її значення для андрагогічного підходу можна зрозуміти через тезис про те, що найбільш досконалою моделлю управління розвитком є «управління людиною самим собою», «усвідомлене та осмислене саморегулювання» [3, с. 116]. Тому, набуваючи компетенції, доросла людина як суб'єкт самоуправління об'єкти управління визначає самостійно, а це означає, що доросла людина, яка навчається потребує організації самоспрямованого навчання, основою якого слугують суб'єкт-суб'єктні відношення того, хто навчає і того, хто навчається.

Зазначимо, що у філософському значенні суб'єкт – це носій свідомої активності, який пізнає та перетворює зовнішній та внутрішній світ в ідеальній та предметно-практичній діяльності. Однією з ознак, яка відображає специфіку суб'єкта, стає його здатність опановувати різноманіття форм своєї діяльності. Вона отримала назву суб'єктності [2]. Поява суб'єктності в пізнавальній діяльності дорослих є закономірною, оскільки потреба в оновленні інформації

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

та інформаційному пошуку є для нього однією з базових.

Ми згодні з тими науковцями, що вважають ознаку суб'єктності в процесі навчання дорослих важливою характеристикою, яка проявляється у: здатності самостійно формулювати інформаційний запит; можливості вибору моделі навчання; свідомому прийнятті певної позиції в процесі навчання; здатності до емоційно-вольової, фізіологічної, мотиваційно-потребнісної саморегуляції у сфері освіти; прагненні та можливості використання свого життєвого досвіду в процесі навчання. Водночас науковий аналіз навчання дорослих та самого дорослого як суб'єкта навчання здійснюється на різних, але супідрядних рівнях:

- на особистісному рівні. Людина як свідомий та активний член суспільства характеризується своїм місцем у системі суспільних відносин, спрямованістю життєдіяльності, системою різноманітних відносин. Особистісний підхід до навчання дорослих передбачає дослідження їх пізнавальної діяльності в загальному контексті життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння смислу навчання для розвитку творчого потенціалу особистості.
- на діяльнісно-рольовому рівні, більш конкретному – предметом виступає навчальна діяльність особистості як один із видів її життєдіяльності: розкривається структура навчальної діяльності дорослих – її мотиви та цілі, засоби та способи, предметний зміст та організаційні форми, результати. Однак необхідно враховувати той факт, що навчальна діяльність визначається загальною життєвою позицією особистості, яка формує і ставлення дорослого до навчання, й активність дорослого у процесі засвоєння знань, і продуктивність навчальної діяльності. За допомогою навчальної діяльності доросла людина реалізує свої життєві плани, розвиває творчий потенціал, необхідний для успішної організації власної життєдіяльності, перш за все трудової. Тому лише в тій мірі, в якій доросла людина усвідомлює значущість навчання для розвитку особистості, вона стає активним суб'єктом учіння.
- на процесуальному рівні – інтерес становлять психічні процеси та стани, за допомогою яких реалізуються навчально-пізнавальні цілі. Це процеси сприйняття навчального матеріалу, його розуміння та осмислення, запам'ятовування та відтворення. Психічні процеси, за допомогою яких реалізуються цілі навчальної діяльності, у свою чергу, здійснюються на основі певних нейрофізіологічних механізмів, що формуються у людини в ході її вікового розвитку [2].

Загальною закономірністю, що визначає супідрядність зазначених рівнів,

є те, що для кожного рівня провідним є попередній рівень, який може реалізуватися з допомогою усіх рівнів.

Це означає, що освітній простір виступає зоною актуального і перспективного розвитку особистості дорослої людини. Тоді між змістом, цілями особистості та цілями навчальної програми з'являється дійсний, а не формальний зв'язок. Доросла людина, яка навчається приймає позицію продуктивної взаємодії з навчальним середовищем, а навчання набуває індивідуального значення, тобто навчальна діяльність дорослого забезпечує усвідомлення дорослою людиною свого «Я», своїх можливостей та перспектив.

Заактуалізуємо, що андрагогічний підхід базується на таких законах навчання, як: закон інтенсивності або активності, який проголошує необхідність залучення дорослого учня до навчальної діяльності, оскільки чим більша особистісна причетність, тим вища ефективність навчання; закон індивідуальних відмінностей, що акцентує увагу на врахуванні індивідуальних особливостей у навчанні; закон готовності, за яким дорослі краще навчаються тоді, коли готові навчатися. Якщо дорослі учні приймають цілі навчання, якщо досягнення цілей здатне задовольнити їх освітні потреби, то вони активні та відповідальні у процесі навчання. І навпаки, навчання навряд чи досягне поставленої мети, якщо людина не хоче навчатися, не бачить сенсу в навчанні; закон використання або закон практики та зворотного зв'язку, за яким дії, уміння, навички при багаторазовому повторенні краще запам'ятовуються та зберігаються. Цей закон – основа всього процесу навчання. Іншими словами: «Повторення – матір учіння»; закон ефекту: навчання є більш ефективним, коли супроводжується зворотним зв'язком, заохочуванням та почуттям задоволення. Протилежні почуття є перешкодою для навчання; закон інтенсивності: ефективність навчання дорослої людини залежить від її активності та особистої причетності. Активна участь у вирішенні тієї чи іншої проблеми є більш ефективною ніж просте спостереження [9].

На ці закони спирався і М. Ноулз при визначенні особливостей дорослої людини, яка навчається, та розробці системи андрагогічних принципів самоспрямованого навчання. За Ноулзом, дорослій людині, яка навчається властиві: а) автономність та самоспрямованість. Дорослі прагнуть до самостійності в навчанні, тому їх бажано розглядати не як учнів, а як учасників процесу навчання, в якому вчитель виступає їх помічником та консультантом. Вчителі мають активно залучати дорослих учасників у процес навчання з метою задоволення їх освітніх потреб, надавати можливість нести відповідальність за своє навчання; б) наявність та використання життєвого та професійного досвіду. Особливістю дорослих людей є їх здатність аналізувати свій досвід та через його осмислення усвідомлювати нові реалії буття.

Важливо тільки не пристосовувати процес навчання до цього досвіду. Доцільно розширювати його, пов'язуючи з теоретичними знаннями, показуючи значення цих знань для практики. Це сприяє розвитку гнучкості мислення, формуванню нового підходу до аналізу явищ [7].

Необхідно зазначити, що життєвий досвід може не тільки позитивно впливати на процес навчання. Так, П. Джарвіс наводить такі негативні типи реакції людей на досвід: презумпція. Це означає повну довіру людей до досвіду, який вони вже мають, тому й спираються на нього в новій ситуації; усунення від розгляду. Людина з певних причин не реагує на ситуацію, яка могла бути для неї навчальною; відмова. Людина сприймає новий досвід, але після обміркування ситуації відмовляється від потенційного навчання [6]. Однею з причин таких реакцій може бути ригідність мислення у деяких людей. Знання викладачем як позитивних, так й негативних типів реакцій на досвід допоможуть при організації навчання дорослих; в) цілеспрямованість. Дорослі, зазвичай, знають, з якою метою вони розпочали навчання, тому викладачі повинні пояснити учасникам навчання, як вони зможуть їх досягти за допомогою навчальної програми. Важливим стає узгодження цілей навчального курсу із цілями учасника; г) бажання отримати корисні знання. Дорослі хочуть бачити, як вони зможуть використовувати набуті знання на практиці (на роботі, в сім'ї, побуті), причому вони прагнуть скористуватися ними відразу. Тому викладачі мають ідентифікувати цілі дорослих учасників до початку навчання та запропонувати такі навчальні завдання, що відображають їх інтереси; д) практикоорієнтованість. Дорослі не одержують знання заради самих знань. Вони прагнуть отримувати тільки ті знання, які стануть їм у нагоді, будуть необхідні на роботі, в особистому житті; е) вимагають поважного ставлення до себе, до свого досвіду. Враховуючи це, викладач має дозволити дорослим учасникам вільно висловлювати свої думки, а їх досвід вважати цінним надбанням для навчального процесу [7].

Дослідження доводить, «самоспрямоване навчання – це стиль життя. Це не просто примха, яка відповідала прагненню до саморозвитку та самореалізації людини наприкінці ХХ століття. Ідея про самоспрямоване навчання означає взяття людиною на себе відповідальності за своє навчання та має історичне коріння. Його сучасна актуалізація в освіті дорослих, на нашу думку, відображає зусилля зробити її визнаною цінністю та активно використовувати в освітньому процесі» [4, с.16].

Водночас самоспрямоване навчання є альтернативою традиційному навчанню. Якщо традиційне навчання базується на єдності «зовнішньої», наданої готової навчальної програми, яка не враховує потреби та інтереси конкретних учнів, фронтального спілкування, стандартних тестів академічних досягнень, то самоспрямоване навчання дозволяє орієнтуватися на потреби

тих, хто навчається. К. Роджерс розрізняв два типи навчання – неосмілене та осмілене. Перше - є примусовим, безособистісним, спрямованим на засвоєння певних «символів, значень», а друге, навпаки, є вільним, самостійно ініційованим самими учнями та спрямованим на засвоєння смислів як елементів особистісного досвіду. Тому при самоспрямованому навчанні дорослих основним завданням педагога стає стимулювання або, за термінологією К. Роджерса, фасилітація (від англ. facilitate – полегшувати, допомагати, сприяти) [8].

Оскільки андрагогічний підхід реалізується у аксіологічних ідеалах гуманістичної парадигми в цілому та особистісно-орієнтованої парадигми освіти дорослих, зокрема, тому при виділенні його принципів доцільно спиратися на ідеї конструктивізму, за яким створення особистого знання відбувається на основі раніше набутого досвіду та раніше засвоєних знань. Отже, визначаючи принципи самоспрямованого навчання дорослих, процес навчання розглядають: як когнітивно-активний процес, в якому той, хто навчається, використовує свої знання та досвід, а також певні інтелектуальні дії для отримання та осміслення нового знання; як комунікативно-активний процес, в якому той, хто навчається, використовує мову та сучасні засоби комунікації для отримання необхідної інформації; як соціально-активний процес, в якому пізнавальна діяльність дорослого учня безпосередньо пов'язана з близьким оточенням – педагогами, сокурсниками, знайомими, колегами. Спілкування становить важливий та обов'язковий компонент процесу навчання поряд з його індивідуалізацією; як контекстно-залежний процес, який не можна вирвати з контексту життя дорослої людини та її проблем, абстрагуватися від них; мотиваційно-залежний процес, в якому результати навчання суттєво залежать від мотивації того, хто навчається, від його зацікавленості в оптимальному вирішенні поставлених проблем; як тривалий процес, у межах якого доводиться багаторазово повертатися до проблем, які обговорювалися, із урахуванням нової інформації, знань.

Відповідно до ідей конструктивізму та наукових напрацювань доцільно використовувати схему 4Р (problem-oriented, personalized, participatory, purposeful) до визначення андрагогічних принципів самоспрямованого навчання дорослої людини, яка поєднує: принцип проблемоорієнтованості; принцип персоналізації; принцип сумісної діяльності; принцип цілеспрямованості [5].

Принцип проблемоорієнтованості дозволяє спиратися на досвід дорослих учнів, а створення та вирішення життєвих, наближених до реальності проблемних ситуацій дає можливість набутти «корисні» для дорослого знання, уміння та навички, що можуть бути застосовані відразу на практиці. З цим принципом тісно пов'язаний принцип персоналізації, який акцентує увагу на

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

врахуванні індивідуальних особливостей дорослої людини, різних стилів у навчанні, на необхідності врахування її попереднього досвіду та створення індивідуального освітнього маршруту. Це робить навчання мотивованим та усвідомленим, тим самим підвищуючи його ефективність. Водночас дослідження доводять доцільність та необхідність принципу сумісної діяльності в навчанні дорослих, яка робить кожного активним учасником процесу навчання, дозволяє здійснювати самоконтроль, вчить відстоювати свою думку та прислухатися до думки інших, проявляти повагу та толерантність до інших. У такій діяльності кожна людина, яка має свої індивідуальні особливості, здатна зробити свій внесок у загальну справу. У створеній таким чином вільній атмосфері один розум висікає іскри з іншого, свіже осяяння однієї людини спонукає до багатьох творчих реакцій в інших, і динаміка групового процесу стимулює процес навчання в цілому [8].

Принципу цілеспрямованості надається особливе значення, оскільки він дає можливість мотивувати та активізувати дорослого учня, зробити процес навчання усвідомленим та динамічним, об'єднуючи дорослих учнів та викладачів у сумісній діяльності для досягнення поставленої мети. Всі принципи самоспрямованого навчання є взаємопов'язаними та взаємозумовленими, спрямованими на підвищення його ефективності.

Проведене дослідження дозволило зробити обґрунтований висновок про те, що андрагогічний підхід слугує методологічною основою самоспрямованого навчання, реалізується на концептуальних ідеях педагогічної синергетики та самоменеджменту; забезпечує організацію самоспрямованого навчання на таких законах, як: закон інтенсивності або активності, закон індивідуальних відмінностей, закон готовності, закон практики та зворотного зв'язку, закон інтенсивності; принципи андрагогічного підходу визначаються на основі методологічних принципів гуманістичної освітньої парадигми особистісно-орієнтованої освіти дорослих, провідними є принцип проблемоорієнтованості; принцип персоналізації; принцип сумісної діяльності та принцип цілеспрямованості; провідним методом самоспрямованого навчання є «метод аналізу досвіду», який відповідає змісту освіти та принципам навчання.

Література

1. Кукуев, А.И. Андрагогический подход в педагогике / А.И. Кукуев // Монография. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 328 с.
2. Образование взрослых: социально-психологические проблемы, поиски, решения / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – СПб.: ИОВ РАО, 2000. – 184

с.

3. Печчен А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с.
4. Brockett R.G., Hiemstra R. Self-direction in adult learning: erspectives on theory, research, and practice. London: Routledge, 1994. – 364 p.
5. Fejes A. Constructing the adult learner - a governmentality analysis /Andreas Fejes. – Linköping: Linköping University, Department of Behavioural Sciences, 2006. – 94 p.
6. Jarvis P. The Practitioner-Researcher: Developing Theory from Practice / Peter Jarvis. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998. – 224 p.
7. Knowles M.S. The Adult Learner: In The definitive classic in adult education and human resource development / M. S. Knowles, E. F. Holton, R. A. Swanson – Houston, TX: Butterworth-Heinemann, 2005. – 390 p.
8. Rogers C. Freedom To Learn / Carl Rogers, H. Jerome Freiberg; 3rd ed. – New York: Merrill, 1994. – 352 p.
9. Thorndike E. L. Adult Learning / E. L.Thorndike; 5th ed.– New York: Garland, 1988. – 468 p.