

Оксана Радзімовська
кандидат психологічних наук
ІПОД НАПН України
м. Київ (Україна)

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АНДРАГОГА НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДОРОСЛИМИ УЧНЯМИ

Стрімкий розвиток технологій та трансформація світової економіки; старіння європейського ринку праці змушують дорослих отримувати додаткову освіту.

В умовах структурної перебудови економіки набуває актуальності формування здатності та готовності українців адаптуватися до нових вимог часу.

Враховуючи дані світові тенденції в багатьох країнах Європи було спрощено процедуру зарахування у вищі навчальні заклади, заохочується розвиток неформальної освіти.

Проведені реформи переважно були спрямовані на реалізацію можливості повернення дорослих до тих чи інших форм або рівнів освіти після декількох років професійної діяльності.

За даними світової статистики, загальна кількість дорослих, які навчаються, починає перевищувати сумарну кількість учнів в інституціях дитячої і юнацької освіти. Так, в країнах Євросоюзу зафіксовано зростання вікової планки студентів вузів – біля 15% з них становлять дорослі (від 25 років і старше) [5].

Представлені тенденції акцентують увагу на необхідності вдосконалення системи освіти дорослих і в Україні. Освіта дорослих як важлива складова неперервної освіти сприятиме науковому, соціальному й економічному розвитку.

Зупинимось на деяких фактах становлення даного освітнього напрямку та основних поняттях відповідно до теми тезисів.

1. Поняття «андрагогіка» було введено в науковий вжиток у 1833 році німецьким істориком педагогіки А. Каппом і розвинуте у теорію освіти для дорослих американським педагогом М. Ноулзом.

2. В Україні питанням освіти впродовж життя приділяли увагу В. А. Гошовська, І. А. Зязюн, Л. Б. Лук'янова, Н. Г. Ничкало Л. Є. Сігасва та інші.
3. Проект Концептуальних положень освіти дорослих вперше було оприлюднено Л. Б. Лук'яновою на засіданні бюро відділення професійної освіти і освіти дорослих Академії педагогічних наук України 3 березня 2009 р. В Концептуальних положеннях було сформульовано зміст основних понять, зокрема і таких як «андрагог» та «дорослий учень».

Андрагог – організатор навчання дорослих, консультант, співавтор індивідуальної програми навчання, який поєднує у своїй професійній діяльності й інші функції (допомагає у поновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих.

Дорослий учень – особа дієздатного віку, соціально зріла, у цілому сформована особистість, яка у різний спосіб поєднує навчальну діяльність із зайнятістю у сфері оплачуваної праці. До дорослих учнів належать особи, які опановують певні знання та навички в рамках програм формальної, неформальної освіти або особи, які займаються керованою самоосвітою [2, с.25], [3, с.15], [7].

В англійській мові для позначення дорослих учнів використовують два терміни: *mature students* – студенти зрілого віку; *adult students* – дорослі студенти. Загалом, надаючи характеристику змісту поняття «дорослі студенти» європейські дослідники зазначають, що це студенти, які почали навчатися у віці старше традиційних абітурієнтів або такі, що повторно долучилися до формальної освіти після певної перерви [6].

Автори (С. І. Змеєв, О. В. Курінний, С. Ф. Наулко) [8] зазначають, що навчання дорослих має свої особливості, які важливо враховувати викладачам-андрагогам в процесі навчання, а саме: у співвідношенні вікові особливості – індивідуальні особливості, останні у дорослих виходять на перший план; виконуючи певну діяльність, дорослі вкладають в неї особистісний сенс; дорослих учнів вирізняє більша мотивація набуття знань, більші очікування, потреби та

життєвий досвід; дорослий прагне безпосередньо управляти змістом і способами навчання; дорослий розраховує на невідкладне використання на практиці здобутих у процесі навчання вмінь, знань, навичок; дорослі цінують кожен годину і тому прагнуть отримати максимальний результат за мінімальний час, що вимагає від педагога чіткості та змістовності у викладанні матеріалу; процес навчання дорослого необхідно організовувати у вигляді спільної діяльності того, хто навчається, і того, хто навчає, спираючись на досвід дорослих учнів та широко використовуючи інтерактивні методи навчання; дорослі учні нерідко мають сумніви щодо власних здібностей до навчання, бояться виявити власну некомпетентність, тому потребують підтримки та тактовного ставлення з боку викладачів в процесі педагогічної взаємодії.

Проблема взаємодії (педагогічної взаємодії) вчителя та учня досліджувалася доволі часто як зарубіжними так і вітчизняними науковцями (О. В. Глузман, М. Б. Євтух, В. А. Кан-Калік, В. С. Курило, О. М. Леонт'єв, Б. Ф. Ломов, О. М. Микитюк, Н. С. Побірченко), однак недостатньо висвітленою на даний момент залишається вивчення особливостей педагогічної взаємодії між дорослими учнями та андрагогами.

Змінюється підходи до спілкування в процесі навчання. Центральним моментом спілкування (комунікації) стає не «передача інформації», а взаємодія з іншими людьми. Потенціал, що має педагогічна взаємодія, відкриває широкі перспективи для вдосконалення системи освіти дорослих через формування нової концепції взаємодії «викладач – студент», де обидві сторони виступають як рівні, паритетні партнери. При цьому, як зазначав О.М.Леонт'єв, взаємодія розуміється як обмін ідеями, інтересами, як засвоєння знань та суспільно-історичного досвіду [4, с. 107].

В процесі педагогічної взаємодії відбувається вплив суб'єктів один на одного, взаємне пізнання та відображення індивідуальних особливостей.

Важливою характеристикою професійно-педагогічного спілкування є стиль – індивідуально-типологічні особливості взаємодії педагога з учнями. Стиль спілкування є

індивідуальною, стабільною формою комунікативної взаємодії людини, що знаходить відображення у ділових та особистих відносинах, керівництві, виборі прийомів психологічного впливу на людей, методах вирішення конфліктних ситуацій [9].

Нижче представимо результати проведеного автором дослідження, що було здійснено шляхом опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації (вчителів, вихователів, тренерів, медичних сестер закладів освіти міста Києва).

Учасникам опитування було представлено опис моделей спілкування за класифікацією В. А. Кан-Каліка та І. М. Юсупова [10] і запропоновано здійснити їх ранжування, де 1 – найбільш бажана модель, 8 – найменш бажана (останній ранг).

Виявлено (рис.1), що найбільш бажаною для викладача, на думку опитаних, є модель «Союз» (87,2% надали йому перший ранг), при якій педагог гнучко реагує на зміни у психологічному кліматі колективу; в спілкуванні між учнем та вчителем переважає товариська взаємодія; педагог знаходиться у постійному діалозі з учнями, спонукає до вияву ініціативи; навчальні та організаційні питання викладач вирішує здебільшого творчо, спільно з учнями.

41% опитаних помістили модель спілкування «Я-сам» на другу позицію. Такий вибір може вказувати на прийнятті опитаними педагога як головної особи, яка весь навчальний процес фіксує на собі: сама задає запитання, сама діє відповідь та аргументує її. За таких умов, діалогічність з учнями зводиться до мінімуму, а учні, зазвичай усвідомлюють себе виконавцями і чекають на чіткі інструкції педагога.

До першої трійки бажаних потрапила і модель «Робот». Однією з головних особливостей такого педагога є негнучкість, невміння змінити характер педагогічної взаємодії при зміні зовнішніх обставин. Часто такі педагоги в своїй діяльності не враховують індивідуальні та вікові особливості учнів, мають невиразну міміку та жести.

Моделі «Монблан» та «Китайський мур» мають багато спільних характеристик і були поставлені слухачами на останні рангові місця, що вказує на максимальне неприйняття опитаними даних стилів спілкування для використання в процесі навчальної взаємодії з учнями. Педагоги з такими

моделями спілкування відокремлені від учнів, мало цікавляться їхніми інтересами, підкреслюють свою вищість над учнями та виявляють до них зневажливе ставлення. Спілкування зводиться лише до передачі певного обсягу інформації.

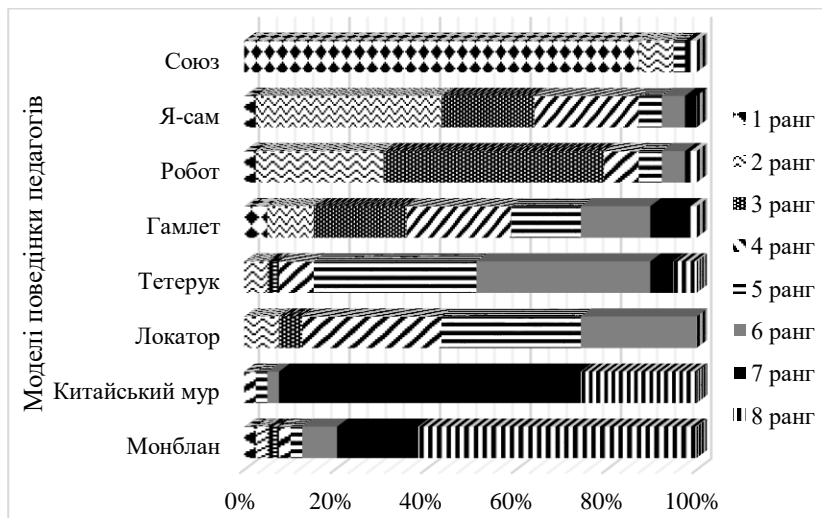


Рис.1. Кількісний розподіл моделей спілкування викладачів (1 ранг – найбільш бажана для слухача модель, 8 ранг – найменш бажана).

З метою удосконалення процесу педагогічної взаємодії між андрагогом та дорослими учнями на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, слухачам було запропоновано назвати основні психологічні особливості, які, на їхню думку, підвищують ефективність навчання. Респондентам було важко визначити саме психологічні особливості, тому нижче наводимо весь перелік запропонованих варіантів, об'єднаних у групи: 1) *професійність педагога* (професійна компетентність та досвід викладача; чіткість та змістовність матеріалу викладання; індивідуальний підхід до кожного учня та врахування їх вікових особливостей); 2) *особливості спілкування* (рівність та діалог; дотримання етичних правил в процесі взаємодії; спілкування на одному рівні; обмін думками; розуміння; підтримка; довіра між дорослим учнем та

викладачем; повага до всіх суб'єктів педагогічної взаємодії; толерантність; заохочення учнів; врахування життєвого та професійного досвіду дорослих учнів, можливість обміну досвідом в процесі занять); *форми та види навчальної діяльності* (впровадження інноваційних форм навчання, зокрема і таких як дискусія, майстер-клас; поєднання теорії та практики).

Перспективними напрямками дослідження є виявлення переважаючих моделей спілкування та поведінки викладачів курсів підвищення кваліфікації, а також ступінь врахування та реалізації ними в процесі занять основних правил навчання дорослих.

Література

1. Булатова Е.К. Особенности обучения взрослых студентов в высших учебных заведениях стран Евросоюза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – №5 (май). – 0,5 п.л. – URL: // e-koncept.ru/2017/170106.htm
2. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. В.Г.Кременя, Ю.В.Ковбасюка; [упоряд.: Н.Г.Протасова, Ю.О.Молчанова, Т.В.Куренна; ред.рада: В.Г.Кремень, Ю.В.Ковбасюк, Н.Г.Протасова та ін.]; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. При Президентові України [та ін.]. – К.: Основа, 2014. – 496 с.
3. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
4. Леонтьев А. А. Деятельность. Сознание. Личность / А. А. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Davies, P. (2003). “Widening participation and the European Union: direct action – indirect policy” European Journal of Education, vol. 38 (1), pp. 99–116 (in English.)
6. Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process. European Commission, 2010.
7. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/Pedagogica/43099.doc.htm.
8. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_NPRT_2007/Pedagogica/22369.doc.htm
9. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://koi.tspu.ru/koi_books/Yarkina1/4.htm.

10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2012/psih4.htm>