

ХАРАКТЕРИСТИКА АНДРАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CHARACTERISTICS OF ANDRAGOGICAL ORGANIZATION MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING FOR APPLICANTS OF THE SECOND CYCLE MASTER'S LEVEL OF HIGHER EDUCATION

Стаття присвячена обґрунтуванню доцільності проектування та впровадження андрагогічної моделі організації професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Уточнено визначення андрагогіки як самостійної галузі педагогічної науки, яка, за відображення специфіки освіти дорослих, описує й пояснює особливості організації їх навчання, сприяє проектуванню андрагогічних моделей професійної підготовки здобувачів вищої освіти та розробці відповідних освітніх технологій. Продемонстровано, що андрагогічна модель професійної підготовки здобувачів вищої освіти базується на провідних засадах андрагогіки як особливого розділу теорії навчання, що розкриває специфічні закономірності освоєння знань і опанування вмій дорослим суб'єктом навчальної діяльності, а також особливості її педагогічного супроводу з боку викладача закладу вищої освіти як педагога-андрагога. Провідними андрагогічними паттернами визначені такі: самостійність і усвідомленість навчання; сумісна навчально-пізнавальна діяльність; опора на життєвий і професійний досвід того, хто навчається; індивідуалізація, системність, елективність та контекстність навчання; актуалізація результатів навчання; розвиток освітніх потреб та інтересів дорослого як суб'єкта навчальної діяльності та майбутнього професіонала.

Доведено, що андрагогічна модель професійної підготовки здобувачів вищої освіти передбачає здійснення відповідної дидактичної формули навчання: *non scholae, sed vitae discimus* – навчаємося не для школи, а для життя, оскільки базується, з одного боку, на усвідомленні суб'єктами навчання власних освітніх потреб та професійних інтересів, які можуть бути задоволені під час навчання, з іншого – на стимулюванні й розвитку свідомої активності майбутніх фахівців, спрямуванні їхньої навчально-пізнавальної, навчально-професійної та науково-дослідницької діяльності на неперервний особистісний та професійний саморозвиток. Досвід проектування андрагогічної моделі професійної підготовки здобувачів другого – магістерського – рівня вищої освіти засвідчує, що водночас необхідне здійснення суттєвих змін у кожному з її структурних елементів, побудованих на традиційних засадах: мотиваційно-цільовому, дидактико-стратегічному, організаційно-діяльнісному, змістово-технологічному, оцінно-результативному. Встановлено, що під час упровадження андрагогічних моделей професійної підготовки здобувачів спеціальностей 035 «Філологія» та 011 «Освітні, педагогічні науки» значно зросли вимоги до якісних характеристик особистості та діяльності викладачів, які супроводжували ці процеси, оскільки андрагогічний підхід спонукав їх до суттєвого вдосконалення педагогіч-

ного професіоналізму й опанування ролі андрагога в єдності його специфічних комунікативних функцій як наставника, консультанта, коуча, ментора, модератора, фасилітатора, тьютора, місіонера.

Ключові слова: андрагогіка, андрагогічна модель, андрагогічний підхід, педагогічний професіоналізм, викладач-андрагог.

The article studies the reasonability of designing and implementing the andragogical organization model of professional training for applicants of the second cycle Master's level of higher education. It specifies the definition of andragogy as an independent branch of a pedagogical science, which reflects the peculiarities of adult education, describes and explains the features of their training organization, and contributes to the design of the andragogical model of professional training for higher education applicants and the development of appropriate educational technologies.

It has been demonstrated that the andragogical model of professional training for higher education applicants is based on the major principles of andragogy as a special field of the learning theory; it reveals specific patterns of knowledge and skill mastering by educational activity adult subjects, as well as features of their pedagogical support by an andragogue educator at higher education institutions. Moreover, the major andragogical patterns include the following: independence of learning and its awareness, compatible educational and cognitive activities, reliance on student's life and his or her professional experience, individualization, consistency, learning selectivity and contextuality, learning results foregrounding, development of educational aspirations and interests of an adult as a subject of educational activity and future expert.

It has been proved that the andragogical model of professional training for higher education applicants provides the implementation of the corresponding didactic training formula: *non scholae, sed vitae discimus* – we do not learn for school, but for life, since, on the one hand, it is based on the awareness by the subjects of learning of their own educational aspirations and professional interests that can be met during training, on the other hand, on encouraging and developing the deliberate activity of future experts and directing their professional, educational, cognitive, academic, and research activities to continuous personal and professional self-development.

The experience of designing andragogical model of professional training for applicants of the second cycle Master's level of higher education shows that it is necessary to implement significant changes in all structural elements based on traditional principles: motivational and target-oriented, didactic and strategic, organizational and activity-related, technological and content-related, and evaluation and result-oriented. It has been found that andragogical

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/27.32>

Семенова О.Ю.,
аспірантка кафедри педагогіки
Одеського національного університету
імені І.І. Мечникова

models of professional training for applicants of specialties 035 "Philology" and 011 "Educational, Pedagogical Sciences" has significantly increased the requirements for the qualitative characteristics of educators' personality and their activities accompanying these processes since the andragogical approach has prompted them to improve dramatically their pedagogical

professionalism and master the roles of andragogues with all their numerous special communicative functions as instructors, advisers, coaches, mentors, moderators, facilitators, tutors, and missionaries.

Key words: andragogy, andragogical model, andragogical approach, pedagogical professionalism, teacher-andragogue.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Модернізація вітчизняної системи вищої освіти, згідно із провідними державними документами [1], повинна сприяти підвищенню якості освітніх послуг, формуванню механізмів випереджального оновлення змісту освітніх програм та їх методичного забезпечення, створенню високо-технологічного освітньо-наукового середовища, що сприятиме становленню творчої, професійно компетентної та конкурентоспроможної особистості фахівця. Становлення останнього як професіонала включає вибір професії з урахуванням своїх можливостей, освоєння правил та норм професії, збагачення індивідуального досвіду завдяки особистісним досягненням, зокрема, поглиблення фахових знань, удосконалення загальних та спеціалізованих компетенцій.

Не випадково сучасна педагогічна теорія серед переліку провідних дидактичних парадигм, доцільних під час організації професійної підготовки здобувачів вищої освіти, виділяє андрагогічний підхід [7], який базується, з одного боку, на усвідомленні майбутніми фахівцями як суб'єктами навчання власних освітніх потреб та професійних інтересів [4], які можуть бути задоволені під час навчання, з іншого – на стимулюванні й розвитку їхньої свідомої активності та спрямуванні навчально-пізнавальної, навчально-професійної та науково-дослідницької діяльності на неперервний особистісний та професійний саморозвиток [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Андрагогічний підхід неодноразово ставав предметом спеціальних науково-педагогічних досліджень. Сформульовані концептуальні засади (С. Змеєв, І. Колесникова, Т. Ломтєва, А. Марон) і основні передумови впровадження андрагогічного підходу в освітній процес вищої школи (Л. Линевиц, А. Кукуєв, С. Філін), який спирається на соціальні та психофізіологічні особливості дорослого як суб'єкта навчання (С. Вершловський, В. Горшкова, М. Громкова, Ю. Фокін); охарактеризовано його провідні принципи та настанови щодо проєктування освітніх програм (З. Сафіна, Р. Шерайзіна).

Натомість, попри суттєвий внесок науковців, дотепер бракує досліджень, які стосуються розроблення андрагогічних моделей фахової підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема на другому (магістерський) та третьому (докторський) рівнях вищої освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності андрагогічної моделі професійної підготовки здобувачів другого – магістерського – рівня вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У розробленні андрагогічної моделі професійної підготовки здобувачів другого (магістерський) рівня вищої освіти ми дотримувалися таких настанов:

– андрагогіка (від грец. «андрос» – «доросла людина», «агогейн» – «вести») – самостійна галузь педагогічної науки, яка відображує специфіку освіти дорослих, описує й пояснює особливості організації їхнього навчання, сприяє проєктуванню андрагогічних моделей професійної підготовки здобувачів вищої освіти та розробленню відповідних освітніх технологій [2, с. 9];

– андрагогіка спрямована на здійснення стародавньої формули навчання: *non scholae, sed vitae discimus* – навчаємося не для школи, а для життя, це розділ теорії навчання, що розкриває специфічні закономірності освоєння знань і опанування вмінь дорослим суб'єктом навчальної діяльності, а також особливості її педагогічного супроводу з боку викладача закладу вищої освіти [10, с. 123];

– провідні андрагогічні паттерни такі: самостійність і усвідомленість у навчанні; сумісна навчально-пізнавальна діяльність; опора на досвід того, хто навчається; індивідуалізація, системність, елективність та контекстність навчання; актуалізація результатів навчання; розвиток освітніх потреб та інтересів [9, с. 47].

Досвід проєктування андрагогічної моделі професійної підготовки здобувачів другого (магістерський) рівня вищої освіти спеціальностей 035 «Філологія» та 011 «Освітні, педагогічні науки» на базі факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова засвідчує, що під час її реалізації необхідне здійснення суттєвих змін у кожному з її структурних елементів:

– у мотиваційно-цільовому (мета – забезпечення успішності особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців як суб'єктів професійної діяльності, мобільних та конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до неперервного саморозвитку та кар'єрного зростання; завдання: пробудження інтересу до майбутньої професії; виховання ціннісного ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності; розширення знань із формування ефективної професійної кар'єри; розвиток умінь, які сприяють професій-

ному самовизначенню й самореалізації творчого потенціалу);

– у дидактико-стратегічному, спрямованому на проектування стратегії організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах андрагогічного підходу шляхом дотримання принципів: контекстності та професійної спрямованості навчання, тобто відповідності змісту й технологій навчання характеру професійних завдань і виробничих функцій фахівця згідно зі стандартом обраної спеціальності, наприклад, викладача іноземної мови як учасника, організатора та диспетчера якості іншомовної освіти та полікультурного виховання учнівської і студентської молоді; проблемного викладу навчального матеріалу (через тісний зв'язок навчання з науковим дослідженням, організацію навчання упродовж дослідження, стимулювання самостійності й розвитку інтелектуально-творчої ініціативи тих, хто навчається); студентоцентризму (що спонукає до академічної доброчесності, свободи і мобільності; гуманізації, гуманітаризації, діалогізації та персоналізації навчання; забезпечення провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії, рольової перспективи; особистісного цілепокладання та вибору індивідуальної освітньої траєкторії; створення оточення доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного морально-психологічного мікроклімату); моніторингу якості навчання (узгодженості нормативно-правового, організаційного та науково-методичного забезпечення освітнього процесу; об'єктивності одержання й оброблення інформації, яка передбачає максимальне уникнення суб'єктивного оцінювання, урахування всіх результатів, забезпечення однакових умов у процесі перевірки якості підготовки студентів; безперервності, тривалості й комплексності дослідження різноманітних аспектів навчально-виховного процесу; рефлексивності, здійснення самооцінки та самоконтролю; відкритості й оперативності доведення результатів до відповідних органів управління, студентського самоврядування, громадськості);

– в організаційно-діяльнісному (створення сукупності педагогічних умов, необхідної для формування професіоналізму особистості й діяльності майбутніх фахівців, зокрема, шляхом упровадження оновленого змісту загальних, професійно орієнтованих та фахових дисциплін, організації відповідних наукових досліджень; спрямування завдань самостійно-дослідницької діяльності студентів на застосування найсучасніших технологій і засобів; здійснення навчально-методичного супроводу їхнього професійного становлення як професійно компетентних, мобільних та конкурентоспроможних фахівців; використання найбільш адекватних методик педагогічного оцінювання та новітніх способів освітніх вимірювань);

– у змістовно-технологічному (розроблення нових змістових модулів із циклу соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних і фахових дисциплін; більш широке застосування лекцій проблемного типу, лекцій-візуалізацій, лекцій удвох; семінарів-дискусій, семінарів-досліджень, семінарів-проектів, семінарів-дебатів; упровадження активних та інтерактивних методів навчання; удосконалення й урізноманітнення типів виробничої практики; започаткування презентацій професійної самооефективності майбутніх фахівців; проведення конкурсів професійної майстерності та творчості);

– в оцінно-результативному (упровадження адекватних процедур щодо вияву рівнів сформованості професійної компетентності, мобільності й конкурентоспроможності майбутніх фахівців; постійна корекція і систематичний контроль динаміки їхніх позитивних змін щодо набуття властивостей ефективних суб'єктів професійної діяльності згідно з тими компетенціями та прикінцевими результатами, які висвітлені в освітніх програмах певних спеціальностей).

Суттєво, що впродовж упровадження андрагогічної моделі професійної підготовки здобувачів другого (магістерський) рівня вищої освіти варто особливу увагу звертати на механізм педагогічної взаємодії викладача як педагога-андрагога [3, с. 340] і студента не як «об'єкта педагогічного впливу», а як дорослої особистості, яка неперервно формується та набуває властивостей суб'єкта власного професійно-особистісного розвитку. Водночас ми моделювали позицію студента як дорослої людини, тобто як таку, яка забезпечує рівень його високої мотивації щодо здобуття професійної освіти шляхом особистісного включення у процеси пізнання й опанування провідних функцій професійної діяльності [6, с. 50]. Це передбачало засвоєння майбутніми фахівцями змісту професійної освіти не шляхом передачі їм навчальної інформації в готовому для запам'ятовування вигляді, а через активізацію їхньої власної інтелектуальної, пошукової, емоційно-вольової, мовленнєвої та творчої активності, спрямованої на предмети і явища навколишнього світу та соціальної дійсності, які створені розвитком людської культури.

Вдаючись до психологічної інтерпретації суті позиції і ролі студента у процесі навчання, заснованого на принципах андрагогічного підходу, ми передусім моделювали його статус як суб'єкта професійної діяльності (зокрема, квазіпрофесійної і навчально-професійної діяльності), який самостійно планує, організовує і спрямовує свої зусилля з урахуванням особистісних інтересів і потреб як «енергетичних джерел діяльності» [8, с. 52]). Ми розглядали суб'єктність діяльності майбутнього фахівця як одну з основних харак-

теристик дорослості його особистості, орієнтувалися на дотримання принципу єдності свідомості та діяльності, суть якого вбачали в тому, що:

- психічна діяльність формується не просто у процесі практичної, матеріальної діяльності, а з неї;
- у психічну діяльність входять не тільки предмети (уявлення, поняття), але й ідеальні дії, операції, оскільки первинними для образів є зовнішні предмети, а для нових психічних дій – зовнішні матеріальні дії суб'єкта.

Через це під час засвоєння кожної навчальної дисципліни від початку ми намагалися поставити студента як суб'єкта навчання й майбутньої професійної праці в активну, діяльну позицію, предмет якої поступово перетворюється з навчального на практичний, професійний. Цьому сприяло перетворення вимог, що йдуть від професійної діяльності, в системоутворювальні, тобто такі, які б задавали контекстний принцип побудови і розгортання не тільки окремих навчальних дисциплін, але і змісту всієї професійної освіти, що здійснюється в закладі вищої освіти.

Використання під час організації магістерської підготовки дидактичних ресурсів і можливостей андрагогічного підходу, зокрема ґрунтованого на технології контекстного навчання, сприяло:

- опануванню майбутніми фахівцями теоретичних знань, що дають цілісне уявлення про зміст, структуру і функції майбутньої професійної діяльності та їхньої соціальної ролі;
- засвоєнню ними способів професійного мислення і дій, необхідних для успішного виконання завдань майбутньої професійної діяльності;
- актуалізації в них потреби в самопізнанні, самовизначенні і самовихованні як майбутніх професіоналів;
- набуттю індивідуального, професійного та соціального досвіду, що позитивно впливало на ухвалення сумісних рішень;
- стимулюванню пізнавальної мотивації, забезпеченню високого рівня професійних інтересів.

Серед провідних настанов контекстного навчання, які використовувалися під час реалізації андрагогічної моделі професійної підготовки здобувачів магістерського рівня вищої освіти, були такі: принцип індивідуальної значущості знань і умінь, що набуваються для опанування функцій майбутньої професійної діяльності; принцип цілісності навчальної інформації, яка відображає сутність і структуру, а також функції професійної діяльності випускника; принцип послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності; принцип проблемного і діалогічного спілкування в системах «студент – викладач» і «студент – студент»; принцип диференційованого підходу до відбору змісту професійної освіти та способів її засвоєння; принцип ігрового моделювання і ролевої перспективи;

принцип єдності навчання і виховання особистості студента як майбутнього професіонала.

Висновки. Упровадження андрагогічної моделі організації професійної підготовки здобувачів другого, магістерського, рівня вищої освіти дозволило встановити деякі закономірності, зокрема врахувати вплив суб'єктної позиції студентів як дорослих на процес та результат їхнього навчання. Серед них такі:

- власна зацікавленість в освітніх послугах сприяє більш чіткому розумінню здобувачами вищої освіти особистих проблем, які варто вирішити під час перебування в освітньому середовищі закладу вищої освіти;
- реальність очікувань від участі в освітньому процесі, їх своєчасне коректування під час професійного самовизначення суттєво впливає на позитивний настрій, орієнтує студентів на конструктивну діяльність;
- відносини довіри й поваги в системі «студент – викладач» сприяють налагодженню партнерства, встановленню більш тісної міжособистісної взаємодії та діалогу, включенню позитивних емоцій, інтелекту, волі в навчальну діяльність;
- робота у групах, спрямована на моделювання реальних ситуацій та подій у сфері професійної діяльності, сприяє тренінгу навичок щодо попередження конфліктів, досягненню взаєморозуміння, встановленню певних домовленостей у системі «студент – викладач»;
- усвідомлення особистої відповідальності за результати (самооцінка) спонукає до розуміння можливостей їх використання у власній життєдіяльності та практиці.

Крім того, упровадження андрагогічної моделі організації професійної підготовки здобувачів другого (магістерський) рівня вищої освіти спонукало викладачів до суттєвого вдосконалення педагогічного професіоналізму шляхом опанування ролі педагога-андрагога. Остання передбачає практичну реалізацію специфічних комунікативних функцій, притаманних ролі викладача як наставника, консультанта, коуча, ментора, модератора, фасилітатора, тьютора, місіонера.

Перспективи подальших розвідок становлять питання професійного саморозвитку викладача закладу вищої освіти як педагога-андрагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. : проєкт. URL: http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf.
2. Кукуев А. Андрагогическая подготовка преподавательских кадров для системы образования взрослых. *Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров* : материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Челябинск, 2008. Ч. 2. С. 3–11.

3. Огієнко О. Підготовка викладача вищої школи в умовах магістратури: андрагогічний підхід. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2015. № 6 (50). С. 336–341.

4. Особистісний і професійний розвиток дорослих: теорія і практика : монографія / за заг. ред. О. Аніщенко. Київ : ІПООД НАПН України, 2016. 200 с.

5. Скрипник М. Дослідження проблем професіоналізму науково-педагогічних працівників. *Проблеми освіти*. 2015. № 83. Ч. II. С. 194–199.

6. Цокур О. Підготовка нового покоління науково-педагогічних кадрів як найважливіша місія класичного університету в умовах глобалізації. *Університетська педагогічна освіта: історія, теорія і перспективи розвитку в умовах глобалізації*. Одеса : ФОРМ Бондаренко О.М., 2018. С. 47–58.

7. Jarvis P. *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice*. 3-rd. edn. London : Routledge, 2004. 374 p.

8. Khoronko L., Tskvitariya T. The role of the chair of pedagogy in realization the strategy of vocational and educational training of medical university teachers. *Modern European Research*. 2014. № 2. P. 50–53.

9. Key competencies for adult learning professionals, contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. Research voor Beleid: final report. Brussels : European Commission, 2010. 157 p.

10. Knowles M., Holton E., Swanson R. *The Adult Learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. London ; New York : ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. 378 p.