

І. А. ЛЕБЕДЄВА (викладач)
Донецький національний технічний університет

АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

У статті розглядаються питання щодо організації післядипломної освіти вчителів математики згідно положень андрагогіки.

Ключові слова: андрагогіка, післядипломна педагогічна освіта.

Зміна освітньої парадигми, що фіксує перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, змінює погляд на освіту як сферу становлення людини. Сучасна модернізація системи освіти найбільше залежить від рівня професійної підготовки вчителя, оскільки усі зміни, передусім, пов'язані з особистістю педагога. На перший план в освіті виходить визнання найважливішої ролі особистості вчителя – відповідального, з ярко вираженою індивідуальністю, здатного до саморозвитку і повноцінної самореалізації в професії. Забезпечити поступальний гармонійний розвиток вчителя, як професіонала та особистості, покликана післядипломна педагогічна освіта.

Вихідні передумови. Післядипломна освіта – система навчання і розвитку фахівців з вищою освітою, орієнтована на те, що: рівень кваліфікації професіонала відповідав вимогам часу і суспільства, задовольняв потреби виробництва і особистості; науковий і загальнокультурний (загальноосвітній) рівень кожного працівника постійно удосконалювався; освіти відбувалося стимулювання і розвиток творчого і духовного потенціалу особистості. Післядипломна освіта здійснюється як в державних і приватних навчальних закладах, так і за допомогою самоосвіти [8, с. 12].

До складу післядипломної педагогічної освіти належать: підвищення кваліфікації; отримання нової педагогічної спеціальності; отримання спорідненої педагогічної спеціальності; отримання кваліфікації відповідно до специфічної функціональної діяльності; додаткова освіта (тобто, освіта, мабуть, безпосередньо і не пов'язана з професійною діяльністю фахівця); аспірантура; докторантура; самоосвіта. Самоосвіта займає надзвичайно важливе місце в структурі і знаходиться в тісному взаємозв'язку зі всіма, без винятку, підсистемами післядипломної освіти педагогічних кадрів, забезпечуючи їх ефективність [8, с. 38]. Такі складові післядипломної педагогічної освіти, як підвищення кваліфікації і самоосвіта, найбільш розповсюджені і присутні в житті кожного вчителя.

Проблеми післядипломної педагогічної освіти досить широко висвітлюються в наукових працях В. Бондаря, Н. Білик, В. Буренко, В. Вітюк, І. Жерносека, Л. Зазуліної, С. Крисяка, А. Кузьмінського, В. Маслова, Н. Протасової, В. Руссола, О. Тонконогої, Т. Хлебнікової, П. Худомінського та багатьох інших.

Постановка проблеми. В центрі післядипломної педагогічної освіти знаходиться вчитель – доросла людина з певним життєвим і професійним досвідом; фахівець, мотивований на подальше вдосконалення професіоналізму. Це припускає визначення цілей, формування змісту, вибір форм і методів навчання згідно вимогам часу і степені їх актуальності для певного контингенту слухачів – фахівців у віці активної професійної діяльності.

Зараз освіта дорослих є однією з найактуальніших теоретичних і практичних проблем. Різні аспекти цієї проблеми досліджуються у наукових працях багатьох вітчизняних і російських вчених. Серед них Б. Ананьєв, В. Буренко, О. Владиславлев, С. Вершловський, М. Громкова, С. Змієв, А. Зубко, Ю. Кулюткін, В. Онушкін, Н. Протасова, Г. Сухобська, О. Тонконога та інші.

Розглядаючи освіту дорослих у широкому контексті, вчені підкреслюють значущість безперервної освіти загалом і безперервної педагогічної освіти зокрема як інтеграційного елементу всього життя людини, що збагачує її творчий потенціал і сприяє професійній самореабілітації вчителя, самореалізації його в різних сферах професійної діяльності, в педагогічній освіті батьків, в розвитку професійної культури.

Метою даної статті є аналіз основних положень андрагогіки (теорії навчання дорослих) та визначення шляхів реалізації андрагогічного підходу у післядипломній освіті вчителів математики.

Аналізуючи відповідні теоретичні джерела і досліджуючи зазначену проблему на практиці шляхом анкетування, бесід, інтерв'ю, ми отримали дані, які свідчать о певних якостях, що притаманні слухачам курсів підвищення кваліфікації, у тому числі, і вчителям математики. Серед них:

- відсутність психологічних настанов на глибоке і всебічне навчання, неготовність виступати в ролі учня;
- прагматичний підхід і завищені вимоги до змісту навчального матеріалу, певний скептицизм по відношенню до результативності курсової підготовки;
- інтерес до нової інформації, але не завжди достатнє розуміння, де і коли її можна використовувати;
- прагнення до конкретики, здобуття консультативних відповідей на питання, що пов'язані з певними професійними ситуаціями
- перевага стислого терміну навчання, бажання займатися за індивідуальними програмами, прагнення певних освітніх форм (перевага віддається традиційним пасивним формам, в основному, лекціям) і, в той же час, відсутність навичок навчатися в умовах аудиторії;
- особистісна і службова амбітність, але не завжди адекватне оцінювання власних знань і досягнень у професії;
- перевалювання власної думки і нетерпимість до іншої точки зору щодо будь-якої проблеми;
- невміння слухати і чути, що сформувалося унаслідок звички постійно говорити самому; швидка стомлюваність і, як наслідок, розсіяна увага і невміння зосередитися;
- комплекс «переваги» над оточуючими і побоювання опинитися неуспішним учнем, почуття страху (зазвичай на підсвідомому рівні) піддатися критиці з боку викладача або однокурсників;
- обтяженість особистісним і професійним досвідом, критичне порівняння його і зіставлення з ним навчального матеріалу, що пропонується;- швидка втрата ентузіазму після закінчення курсів і неготовність застосовувати отримані знання на практиці в своїй освітній установі, повернення у звичне русло роботи;
- упередження щодо науково-дослідної роботи, небажання бачити в ній основу практичної діяльності, прагнення отримувати навчально-методичні матеріали у готовому вигляді;
- різноманітність аудиторії за віковим складом, особистісними якостями, рівнем підготовленості, колом інтересів, особливостями професійної діяльності тощо [1, 2, 5, 6].

Специфіку роботи з таким контингентом учнів розкриває андрагогіка – наука про освіту дорослих.

Термін «андрагогіка» виник досить давно, ще в 1833 році він уперше був введений німецьким істориком К Каппом, але лише в другій половині XIX століття область педагогічної теорії і практики, що пов'язана з проблематикою освіти дорослих, була визнана у багатьох країнах світу і почалася систематизація та активізація розвитку андрагогіки.

У наш час андрагогіку розуміють як теорію навчання дорослих, що науково обґрунтовує спільну діяльність тих, хто навчається, і тих, хто навчає, в напрямку визначення мети, завдань, змісту, форм і методів навчання щодо організації, технології і здійснення процесу навчання дорослих людей.

У трактуванні теоретиків андрагогіка покликана розвивати прийоми і методи, специфічні для навчання і виховання дорослих, розкривати закономірності, соціальні і психологічні чинники їх ефективної освіти. Порівняння педагогічної і андрагогічної моделі навчання наочно демонструють особливості навчання дорослих.

Так М. Ноулз розрізняє педагогіку і андрагогіку по наступним параметрам:

- педагогіка передбачає поведження з учнями як з дітьми (судина, яку слід заповнити знаннями); андрагогіка - як з колегою, який привносить в процес навчання частину свого досвіду;
- педагогіка передбачає підготовку навчального плану заздалегідь, без обговорення з

учнями, андрагогіка, навпаки, вважає необхідним обговорення з учнем навчального плану, допомогу вчителя, як консультанта в навчальному процесі;

- педагогіка орієнтована на викладання підготовчого курсу, при цьому учень знаходиться в постійній залежності від викладача, андрагогіка передбачає визначення результату навчання, погодженого з учнем, при цьому взаємини будуються на принципах співпраці і взаємонавчання [1, 3, 4, 6].

Р. М. Сміт виділяє шість аспектів навчання дорослих. Він підкреслює, що навчання: 1) відбувається протягом всього життя; 2) це природний і особистісний процес; 3) викликає зміни в людині, що навчається; 4) пов'язане з розвитком особистості; 5) пов'язане з досвідом людини і її діяльністю; 6) є інтуїтивним процесом, який будується частково на підсвідомому рівні [6, с.45].

С. І. Змієв вказує сім основних специфікацій навчання дорослих, серед яких наступні: 1) дорослому належить провідна роль в процесі навчання; 2) прагнення до самостійності, самореалізації, самоврядності у всіх сферах, у тому числі і навчальній діяльності; 3) наявність досвіду, який можна використати; 4) навчання для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети; 5) розрахунок на негайне вживання результатів; 6) наявність обмежень в навчанні: соціальних, тимчасових, фінансових, професійних тощо; 7) організація навчання у вигляді співпраці викладача і дорослого учня [3, с. 87].

Аналіз різних поглядів на освіту дорослих дозволяє зробити висновок про те, що вона має низку певних характеристик: законодавча база; організаційна структура; користувачі освітніх послуг; носії освітніх послуг; освітні рівні, що досягаються при навчанні; теоретична база; технологія навчання; навчально-методичне забезпечення.

Слушною, на наш погляд, є думка Н. Протасової про те, що втілення ідеї андрагогіки в практику післядипломної педагогічної освіти сприяє гуманізації системи. До групи андрагогічних принципів функціонування системи післядипломної освіти педагогів відносяться: врахування індивідуального досвіду та розвитку індивідуальних освітніх потреб; рівнево-кваліфікаційний; життєво і перспективно-посадовий; вікового підходу; створення умов та свободи вибору; проблемно-ситуативної організації навчання; стимулювання самоосвіти та самостійності навчання; спільної діяльності в навчальному процесі; розвитку творчого потенціалу та морально-вольової сфери особистості; актуалізації результатів навчання [8, с. 38-42].

При моделюванні яких-небудь методичних систем в межах післядипломної освіти необхідно зважати на специфіку їх всіх. Центральною фігурою освітньої діяльності, особливо в системі післядипломної освіти, стає особа, що навчається. Саме вона, або орієнтація на неї, визначають більшість характеристик освітнього процесу (цілепокладання, зміст, технології, навчально-методичні матеріали).

Найважливішою складовою післядипломної освіти вчителів математики є підвищення кваліфікації. Оскільки саме в період навчання на курсах підвищення кваліфікації вчитель отримує максимальний об'єм інформації про нові вимоги до професії (зміна навчальних програм, зміст та особливості нових підручників, нові методики навчання, особливості викладання нових навчальних курсів, інноваційні технології навчання тощо), на цьому етапі післядипломної освіти вчитель може і повинен отримати необхідну допомогу щодо актуальних професійних і особистісних проблем. Саме тут закладаються основи безперервності професійного розвитку вчителя, мотивується його самоосвіта. Результативність курсової підготовки здебільшого залежить від організації навчального процесу під час підвищення кваліфікації. Тому при організації навчального процесу, згідно з принципами андрагогіки, необхідно не лише враховувати мотивацію, індивідуальні можливості і особливості фахівців, їх життєвий досвід, але і сприяти активній участі слухачів курсів у навчанні, створювати атмосферу взаємоповаги і душевного комфорту, забезпечувати практичну спрямованість змісту [1, с. 99-102].

Усі особливості організації навчання вчителів математики в межах післядипломної освіти згідно положень андрагогіки слід систематизувати у трьох основних напрямках: обсяг інформації про учителів та сили, які ними керують; принципи складання навчальних програм; прийоми навчальної роботи с дорослими.

Підкреслимо, що зазначені напрями не є взаємовиключними, навпаки, вони багато в чому перетинаються і допомагають якнайповніше розкрити сутність процесу навчання вчителя математики – не просто дорослої людини, а фахівця, професією якого стало уміння учить інших.

Дорослих учнів можна зобов'язати відвідувати заняття, вони дисципліновано проведуть час в аудиторії і прослухають запропоновані набір лекції, проте це навряд чи змусить їх вчитися. Необхідним є створення таких умов навчання, аби вчителі самі тягнулися до придбання нових і удосконалення та оновлення вже наявних знань. Саме таким є правильне використання природної мотивації дорослих.

Нами протягом п'яти років вивчалися причини, що спонукають вчителів пройти курси підвищення кваліфікації. У анкетуванні брали участь понад тисячі респондентів з шести областей України (Київської, Донецької, Одеської, Івано-Франківської, Волинської та Полтавської). Найчастіше, причин називалося три: а) особиста ініціатива – 25% респондентів; б) ініціатива адміністрації школи – 13% респондентів; в) за графіком проходження чергової курсової підготовки – 62% респондентів [5].

Тобто, надзвичайно сильним чинником проходження вчителями курсів підвищення кваліфікації виявилось положення про атестацію педагогічних працівників України [9], згідно якому кожен вчитель, перш ніж пройти атестацію має попередньо підвищити свою кваліфікацію. Детальніше вивчення мотивації слухачів курсів залежно від їх кваліфікації показало, що молоді вчителі, (а це, як правило, ті, хто має кваліфікаційну категорію «спеціаліст») намагаються якомога скоріше потрапити на курси підвищення кваліфікації з метою поповнити свої знання і вміння, і отримати, завдяки цьому, вищу кваліфікацію; вчителі – спеціалісти вищої категорії, які мають значний досвід і стаж роботи, ставляться до навчання на курсах достатньо формально. Серед причин, що пояснюють особисту ініціативу вчителя, найчастіше називалися (у порядку зниження рейтингу): нововведення у змісті навчальних програм, зміна якості професійної діяльності (викладання в старших класах, перехід на роботу в профільний клас або школу), бажання вирішити конкретні професійні проблеми, самовдосконалення. Практично всі респонденти стикалися зі значними складнощами, відповідаючи на блок питань, що розкривають сутність професійного самовдосконалення. Слухачі курсів не уявляють психологічні механізми цього процесу, практично не можуть обґрунтувати методичні прийоми роботи щодо формування власних професійно-значущих якостей; розвитку знань, умінь, навичок професійного вдосконалення. У той же час, всі учасники опиту позитивно відповіли на питання про те, чи прагнуть вони стати високоосвіченими фахівцями.

Проведене анкетування, в основному, підтвердило припущення про те, що вчителі математики, у своїй більшості, не готові до самостійного розвитку і самовдосконалення без зовнішнього імпульсу. Серед причин, що пояснюють це явище, можна вказати, у першу чергу, падіння престижу професії, відсутність конкуренції; соціальну незахищеність сучасного вчителя; відсутність матеріального і кар'єрного заохочення інноваційної діяльності; напруженість праці вчителя; недостатню налагодженість системи обміну інформацією, що не завжди надає можливість порівняння власного досвіду з досягненнями колег того ж регіону; виділення шкіл нового типу, унаслідок чого в загальноосвітніх навчальних закладах зросла концентрація учнів з низькою мотивацією до навчання.

Зазначимо, що не дивлячись на існування об'єктивних чинників (які так або інакше впливають на мотивацію вчителя) в житті кожної дорослої людини присутні періоди, коли актуалізується потреба в навчанні (особливо часто це відбувається в критичні моменти життя). У такі періоди загострюється потреби фахівця у підвищенні свого рівня і самовдосконаленні. Підтримати, розвинути і реалізувати цю потребу покликана післядипломна освіта, адже самою кращою мотивацією до навчання є самомотивація. Не менш важливим ми вважаємо аспект стимулювання прагнення вчителя до вдосконалення власної компетентності, надання психологічної допомоги у подоланні певних стереотипів, негативних установок по відношенню до навчання. Дотримання цих умов, на наш погляд, сприятиме формуванню стійкої мотивації особистісного і професійного зростання вчителя у межах післядипломної освіти.

Аналіз мотивації та індивідуальних освітніх потреб вчителів, особистісних якостей, передбачає створення відповідної навчальної програми, що максимально враховує всі ці чинники. Принципи складання навчальних програм для дорослих у науково-педагогічній літературі розглянуті досить повно. Серед них можна вказати: орієнтованість навчання на конкретні завдання; обов'язкове попереднє оцінювання рівня знань учасників освітнього процесу; необхідність інтеграції нової інформації з наявними знаннями і уявленнями; «життєва» спрямованість усіх прикладів і вправ; забезпечення зворотного зв'язку; розуміння і врахування

того факту, що доросла людина постійно розвивається, унаслідок чого змінюються її погляди і система цінностей [7, с. 5-7].

Складання подібної програми для вчителя, перш за все, вимагає визначення того, що ми бажаємо досягти під час її реалізації. Оскільки метою післядипломної освіти є забезпечення професійного і особистісного розвитку фахівця, необхідно виділити ті знання, уміння і навички, якості, які має отримати і розвинути вчитель

Найбільш повне, на нашу думку, методи навчання дорослих учнів у межах андрагогічного підходу описані і проаналізовані у дослідженні В. М. Буренко [1, с. 109-113]. Основними методами, що дозволяють реалізувати взаємодіючий підхід, є: групові, ігрові, рефлексивні, змішані (комбіновані), бінарні, інтегровані (універсальні), методи порівняння, методи, створені на основі протилежностей, фундаментальні, методи дискусійного підходу, системні, концептуальні, ірраціональні, творчо-конструктивні, комп'ютерні, методи розв'язання пізнавальних завдань.

Результати опитування, практичний досвід роботи з вчителями математики під час курсової підготовки і методичних заходів показав, що вчителі, в переважній більшості, не бачать необхідності що-небудь міняти в нинішній системі курсової підготовки, перевагу віддають традиційним, достатньо пасивним формам навчальних занять (лекційно-практична система), що не потребують активної участі слухачів в навчальному процесі. В той же час, дуже високо слухачі курсів оцінюють такі форми занять, як конференції з обміну досвідом, круглі столи, тобто ті форми навчальної роботи, які сприяють вільному спілкуванню з однодумцями, надають можливість не лише повідати про власні досягнення, знахідки, успіхи в професії, але і отримати необхідну допомогу щодо рішення власних наявних професійних проблем через призму досвіду колег. Практично всі опитувані вчителі вказали, що в ідеалі вони би прагнули навчання за індивідуальною програмою, не виключаючи певних колективних заходів. Певною мірою цю проблему вирішує використання у практиці післядипломної педагогічної освіти індивідуально-творчих робіт замість навчання на курсах. Але ж, ми вважаємо, що самостійно виконати і захистити індивідуальну творчу роботу здатні більш досвідчені вчителі, у яких сформовані певні вміння та навички самоосвіти, яким присутня стійка тенденція самовдосконалення.

Забезпечення безперервного професійного вдосконалення вчителя неможливо без активізації самоосвіти. Дослідження в області самоосвіти свідчать о наявній здатності дорослих отримувати необхідні їм знання і навички шляхом самоосвіти. У свій час М. Ноулз і А. Тоф визначили і запропонували низку корисних евристик для самоосвіти: усвідомлення об'єму і якості знань та умінь, яких бракує, і визначення мети; самостійне планування наступної освітньої діяльності; активне навчання згідно визначеному напрямку (відпрацювання літератури, практичні справи тощо); оцінка отриманих знань у порівнянні з поставленою метою; подальше повторення описаного процесу [7, с. 10-11]. Але ж, як свідчить практика, частіше за все, після повернення з курсів підвищення кваліфікації вчителі досить формально відносяться до виконання отриманого післякурсного завдання, а в більшості випадків забувають про нього. Так, за результатами проведеного анкетування, лише 30% респондентів позитивно відповіли на запитання про необхідність і обов'язкове виконання післякурсного завдання. Подальший аналіз якісного складу учасників анкетування показав, що позитивні відповіді надали вчителі: вищої кваліфікаційної категорії – 24,6%, першої кваліфікаційної категорії – 39,7%, другої кваліфікаційної категорії – 42%, категорії «спеціаліст» – 51,9%.

Це ще раз наочно демонструє неоднозначність тих вимог, устремлінь, що вчителі пред'являють до системи післядипломної освіти залежно від власної кваліфікації, віку, досвіду, професійно-особистісних якостей. Більш досвідчені вчителі не прагнуть виконувати стандартні, шаблонні завдання (відпрацювати літературу із заданої проблеми, розв'язати підбірку завдань тощо), а вважають за краще виконувати роботи з високим рівнем творчості, креативності. Реалізація андрагогічного підходу в післядипломній освіті, на наш погляд, допоможе вирішити багато існуючих проблем, у тому числі і цю.

Останні роки у практику післядипломної педагогічної освіти активно впроваджуються дистанційні форми підвищення кваліфікації, що створює відповідні умови побудови індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням всіх основних вимог андрагогіки для кожного окремого вчителя.

Висновки. Отже, сучасні умови життя потребують від вчителя ще однієї сторони

професійної компетентності – вміння організувати власне навчання. Сьогодні вчителю необхідно володіти певним спектром знань, вмінь та навичок самодіагностики, вміти планувати, оцінювати та коригувати процес свого навчання, відбирати зміст, форми, методи, засоби навчання відповідно власних освітніх потреб та професійно-особистісних якостей. Тому використання андрагогічного підходу у післядипломній освіті забезпечує не лише результативність курсової підготовки, але й створює всі умови для подальшого професійного розвитку кожного вчителя.

Можна визначити **низку завдань**, які необхідно вирішити, щоб забезпечити реалізацію андрагогічного підходу у післядипломній освіті вчителів математики, а саме: розробити комплекс діагностичних матеріалів з метою отримання найбільш повної інформації про досягнення вчителя у професії, про його досвід, компетентність, професійно-особистісні якості; визначити найбільш актуальні теми навчальних занять за вибором для вчителів об'єднаних в групу по певному признаку (вік, стаж, кваліфікаційна категорія, досвід); визначити найбільш ефективні форми і методи навчальної діяльності для певних груп вчителів; розробити алгоритм побудови індивідуальної траєкторії післядипломної освіти вчителя, створити відповідне методичне забезпечення тощо.

Список використаної літератури

1. Буренко В.М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: в системі підвищення кваліфікації: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.М. Буренко; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. — К., 2005. — 208 с.
2. Вітюк В.В. Розвиток професійно- особистісних якостей вчителів- предметників у системі післядипломної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.В. Вітюк; Центральний ін- т післядипломної пед. освіти АПН України. – К., 2000. – 196 с.
3. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
4. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории и педагогики обучения взрослых / С.И. Змеёв. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.
5. Лебедева И.А. Личностно-развивающий подход к организации курсов повышения квалификации учителей математики / И.А. Лебедева // Дидактика математики: проблемы и исследования. Международный сб. научных работ. – 2003. – Вып. 19. – С. 53 – 66.
6. Плетнева О.К. Организационно – дидактическая система непрерывного профессионального роста учителя в системе повышения квалификации: (на примере учителя математики): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.К. Плетнева; Воронежский ин-т. – Воронеж, 2003. – 25 с.
7. Навчання дорослих (інтерактивні методи викладання): збірник статей. – Львів, 1998. – 60 с.
8. Протасова Н.Г. Гуманізація післядипломної освіти педагогів / Н.Г. Протасова. – К., 1998. – 156 с.
9. Типове положення про атестацію педагогічних працівників України / Освіта. – 1994.

Стаття надійшла до редакції 04.10.2012.

И. А. Лебедева. Андрагогический подход в последипломном образовании учителей математики.

В статье рассматриваются некоторые аспекты проблемы последипломного образования учителей математики в контексте андрагогического подхода.

Ключевые слова: андрагогика, последипломное педагогическое образование.

I. Lebedeva. Andragogical Approach in Post-Graduate Education of Mathematics Teachers.

The paper considers some aspects of the problem of post-graduate pedagogical education. Much attention is paid to the unity and consistency of all the elements of mathematics teachers' post-graduate education.

The author proves the necessity of using general ideas of andragogics (the theory of adult

learning) in mathematics teachers' post-graduate education and analyzes the essence of the andragogical model of learning. Besides, the author provides the ways of implementing the andragogical approach in post-graduate education.

Keywords: *andragogics, post-graduate pedagogical education.*