

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ВІДДІЛ АНДРАГОГІКИ**

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Посібник

Київ
2013

ББК 74.320.2
УДК 374.7
С 91

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 4 від 29.04.2013 р.)

Рецензенти:

Лактіонова Г. М., доктор пед. наук, професор;
Тименко В. П., доктор пед. наук, професор

Авторський колектив:

Лук'янова Лариса Борисівна — доктор педагогічних наук, професор
Аніщенко Олена Валеріївна — доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент
Сігаєва Лариса Євгеніївна — доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
Зінченко Світлана Володимирівна — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Баніт Ольга Василівна — кандидат педагогічних наук
Дорошенко Надія Іванівна — кандидат педагогічних наук

С 91 **Сучасні технології освіти дорослих** : посіб. / авт. кол. : Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко, Л. Є. Сігаєва, С. В. Зінченко, О. В. Баніт, Н. І. Дорошенко. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 182 с.
200 пр.
ISBN 978-966-189-197-4

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

У посібнику висвітлено сучасні технології освіти дорослих. Викладено структуру, процедуру конструювання та практичну реалізацію технологій навчання дорослих, проаналізовано тренінгові технології в освіті дорослих, розкрито соціально-психологічні аспекти технологій освіти дорослих. Відображено особливості застосування сучасних інноваційних технологій в адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища, а також сучасні методичні підходи до графічної підготовки у післядипломній освіті робітників. Висвітлено сутність і характеристику технологій навчання загалом.

Для науковців, учителів загальноосвітніх навчальних закладів, педагогічного персоналу професійно-технічних навчальних закладів, викладачів вищих навчальних закладів II-IV рівнів акредитації та закладів післядипломної освіти, фахівців у галузі професійної освіти.

ББК 74.320.2
УДК 374.7

ISBN 978-966-189-197-4

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013

ЗМІСТ

Від авторів	4
<i>Лук'янова Лариса</i>	
Тренінгові технології в освіті дорослих	6
<i>Аніщенко Олена</i>	
Структура, процедура конструювання і практична реалізація технологій навчання дорослих	40
<i>Сігаєва Лариса</i>	
Сутність і характеристика технологій навчання дорослих	70
<i>Зінченко Світлана</i>	
Соціально-психологічні аспекти технологій освіти дорослих ..	103
<i>Баніт Ольга</i>	
Застосування сучасних інноваційних технологій в адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища	136
<i>Дорошенко Надія</i>	
Графічна підготовка у післядипломній освіті робітників: сучасні методичні підходи	153
Список рекомендованої літератури	177

ВІД АВТОРІВ

Значущість навчання дорослих в Україні постійно зростає. Це пов'язано з соціально-економічним, культурним, технологічним прогресом. Проте готовність суспільства до глобальних перетворень значною мірою визначається ступенем розробленості системи освіти дорослих, її орієнтацією на розвиток особистості, творчих здібностей, професійної та соціальної компетентності. Водночас перехід до інформаційного суспільства, розширення видів діяльності людини, «криза компетентності» зумовили якісні зміни у системі освіти дорослих: перехід від концепції освіти на все життя до концепції освіти впродовж життя, пошук нових підходів, нових технологій, нових освітніх систем.

В Україні актуальність цього питання викликана: необхідністю навчання персоналу підприємств, установ, організацій, зокрема безпосередньо на виробництві; потребою професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних; специфікою навчання дорослих інвалідів, дорослих, що відбувають покарання в місцях позбавлення волі; особливостями адаптації дорослих в умовах іншого лінгвокультурного середовища.

Тому заслуговують на увагу сучасні технології навчання дорослих, що враховують особливості зазначених вище категорій осіб і спрямовані на їх активну участь у навчальному процесі. Застосування цих технологій спрямоване на поліпшення якості навчання, професійне й особистісне зростання дорослих.

Основною рисою технологій навчання дорослих є орієнтація на чітко окреслену мету, визначення принципів і розробку прийомів оптимізації освітнього процесу, а також оцінювання методів, що застосовуються. Освітні технології створюють гнучкий адаптивний простір для реалізації цілей і змісту освіти.

Існує велика кількість активних та інтерактивних технологій, що можуть бути використані на різних етапах навчання, а саме: під час початкового оволодіння знаннями, їх закріплення, формування вмінь і навичок. Їх можна застосовувати як фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж проводити заняття з використанням певної технології.

Викладені у посібнику матеріали сприятимуть налагодженню співпраці освітян, роботодавців, представників державних і громадських структур щодо створення належних умов для навчання різних категорій дорослого населення.

Авторським колективом посібника висвітлено лише окремі аспекти сучасних технологій освіти дорослих. Сподіваємося, що викладені у науковому виданні матеріали зацікавлять науковців, учителів загальноосвітніх навчальних закладів, педагогічний персонал професійно-технічних навчальних закладів, викладачів вищих навчальних закладів II-IV рівнів акредитації та закладів післядипломної освіти, фахівців у галузі професійної освіти, працівників центрів зайнятості.

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

Освіта дорослих стає нині одним із найбільш суттєвих чинників, що уможливають економічне зростання країни, соціальну стабільність, розвиток інститутів громадянського суспільства. Все більша кількість дорослих людей прагне вирішувати свої життєво важливі проблеми, задовольняти зростаючі освітні потреби через систему неперервної освіти. Таким чином, рівень освіти, розвиток наукової інфраструктури стає беззаперечною умовою становлення й розвитку суспільства, економіки, провідними ресурсами яких є нові знання, інноваційна діяльність, нові технології виробництва [8, с. 3-4] (рис. 1).



Рис. 1. Рівні реалізації потреб в освіті дорослих

Проте стан управління інноваційними процесами в системі освіти дорослих не може повною мірою задовольнити потреби сталого розвитку самої системи [6], що багато в чому залежить від труднощів, які виникають у дорослих в процесі навчання. Передусім це пов'язують із неготовністю особистості до змін та певними психологічними чинниками: хвилюванням за свій авторитет, побоюванням виглядати некомпетентним серед колег, невідповідністю власному образу «солідної людини», усталеними поглядами на роль учня.

Складність навчання дорослих загострюється ще й відчутним впливом старої парадигми навчання, з притаманними їй недоліками, такими як догматичний стиль навчання, лекційна форма занять, переважання технократичного мислення, орієнтація на засвоєння готових знань та індивідуальні форми роботи.

Важливою передумовою, спрямованою на пом'якшення окреслених проблем, є орієнтація на новий андрагогічний досвід, у тому числі й засобами трансформації традиційних способів передавання знань, створення нових технологій навчання, що уможливають задоволення потреб як окремої особистості, так і суспільства загалом.

На думку К. Роджерса, на сучасному етапі розвитку суспільства, з притаманними йому постійними змінами, у процесі навчання необхід-

но перенести акцент з викладання на учіння, організоване не як трансляцію інформації, а як фасілітацію усвідомленого учіння. Такий перебіг подій К. Роджерс розглядає як прояв нового мислення, справжню реформу освіти [10].

Отже, навчання дорослих є однією з найбільш важливих проблем сучасної України. У зв'язку зі змінами в усіх сферах життя, динамічним зростанням обсягу і складності знань і умінь, необхідних для професійної діяльності, удосконалення процесу навчання дорослих стає центральним пунктом реалізації сучасних реформ. Проте цей процес має нині слабке методичне й дидактичне забезпечення. Насамперед це виявляється у суттєвому дефіциті ефективних технологій навчання, поєднаних з психолого-педагогічним забезпеченням навчального процесу та орієнтованих на дорослу аудиторію. Впровадження таких технологій має сприяти формуванню готовності тих, хто навчається, адекватно розв'язувати проблеми сучасності, реагувати на них, прогнозувати й змінювати соціальну реальність. У цьому контексті слушною видається думка А. Мітіної про те, що у системі освіти дорослих відбуваються інтенсивні процеси розроблення нових моделей навчання, створення інноваційних педагогічних технологій, які потім активно впроваджуються в різні ланцюжки освітньої системи [7].

Аналіз джерел, які розкривають особливості технологій навчання дорослих, дав змогу виокремити спільні ознаки їх змісту. Зокрема, спрямованість на удосконалення системи освіти дорослих; необхідність підготовки фахівців, здатних забезпечити прогрес розвитку своєї професійної галузі; необхідність перекваліфікації і перенавчання осіб працездатного віку, викликану структурною перебудовою економіки; вимоги сучасної ринкової економіки щодо фахівців нового типу; задоволення потреб становлення й розвитку особистості, а також розвитку компетентності; адаптація до швидкоплинних змін сучасного соціуму.

Сутнісні особливості тренінгових технологій навчання. Як показує практика, значна кількість дорослих із різними індивідуальними навчальними стилями засвоює знання більш ефективно за умови використання активних методів навчання. Таке навчання передбачає іншу логіку освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Досвід і знання учасників освітнього процесу стають джерелом їх взаємонавчання і взаємозбагачення.

Використання методів активного навчання є надзвичайно важливим у системі освіти дорослих, оскільки вони сприяють ефективності навчання, зокрема засвоєнню навчальної інформації й формуванню особистісних якостей. Активні методи навчання найбільш результа-

тивні в додатковій професійній освіті, в неформальній освіті дорослих [8, с. 9].

Термін «методи активного навчання» нині використовують достатньо широко, хоча він має специфічне значення. Так, на думку педагогів, будь-яке навчання саме по собі вже є активним, а ті, хто навчаються, є активними учасниками навчального процесу навіть під час прослуховування лекції. Проте більш доцільно вважати активним навчанням тоді, коли воно сприяє свідомому залученню до участі у здобуванні пізнавальної інформації й особистісній відповідальності за свої дії.

В Україні активні групові методи педагогічної дії застосовуються у різних сферах. Як показує практика, із багатьох активних методів професійної підготовки, популярних у навчальному процесі дорослих, є тренінгові технології. Тренінги вважаються достатньо новою формою навчання, активно використовуваною останнім часом, проте вони ніколи не належали до методів масового професійного навчання. Так, історико-теоретичний аналіз групових форм і методів роботи, зокрема тренінгових, показав, що тренінги походять від суспільної природи людського буття, історичних закономірностей тяжіння людей до групової інтеграції, а також філософських уявлень про постійну мінливість світу і людини, прагнення еволюційного розвитку, удосконалення і прогресу.

Тренінг дедалі частіше використовується для навчання дорослих для моделювання ситуацій міжособистісної взаємодії, відпрацювання певних навичок, розвитку здатностей адекватного пізнання себе, інших людей [8, с. 106]. Сьогодні тренінги активно використовуються для розвитку комунікативних здібностей людини, підвищення ефективності процесу набуття й удосконалення професійних знань, умінь, норм і навичок, розвитку емоційно-вольових характеристик, усвідомлення, виявлення та подолання особистісних, професійних та організаційних проблем.

Виникнення, науково-практичне розроблення та поширення тренінгових технологій пов'язано з іменами С. Геллеррштейна, Е. Дюркгейма, Г. Зіммеля, Д. Морено, Ф. Перлза, К. Роджерса, П. Шильдера та ін.

Теорія психолого-педагогічного тренінгу описана у дослідженнях О. Арнольд, В. Большакова, В. Захарова, Т. Зайцевої, О. Лушпаєвої, С. Макшанова, К. Роджерса, П. Прістлі, Дж. Торнтон та ін. Особливості тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців представлено у працях О. Бурякової, М. Васильєва, К. Левіна, А. Панфілової, Л. Петровської, В. Пугачова, К. Фопель та ін. Доцільність тренінгових технологій в системі підвищення кваліфікації розкрито Ю. Жуковим, М. Кларінім, А. Панфіловою, Б. Парагінім, О. Солтицькою та ін.

Метрологічні основи, принципи, сутнісні особливості тренінгових технологій досліджувалися І. Вачковим, Ю. Ємельяновим, Т. Зайцевою, К. Кемпбелл, С. Макшановим, В. Никандровим, О. Сидоренко, К. Рудестамом та ін.

Серед видатних вітчизняних учених психотренінгової школи слід назвати В. Барка, О. Бондаренка, Г. Попову, С. Яковенка, Т. Яценко та ін.

Тренінг, як спосіб формування комунікативних умінь, уперше було апробовано у США (м. Бетель) у 50-х роках минулого століття у процесі безпосереднього спілкування учасників Т-груп. Основною метою було дослідження взаємодії процесу спілкування, виявлення деструктивних чинників, аналіз групової динаміки.

Пізніше, у 60-ті роки ХХ ст., спираючись на традиції гуманістичної психології К. Роджерса, тренінгові технології почали використовувати для формування соціальних і життєвих умінь у професійній підготовці менеджерів з метою їх психологічної підтримки.

У 70-ті роки ХХ ст. під керівництвом М. Форверга було розроблено метод, який дістав назву соціально-психологічного тренінгу, де основними засобами були рольові ігри з елементами драматизації, що створювали умови для формування комунікативних навичок. У Росії цей метод вперше було описано в монографії Л. Петровської у 1982 р.

Метод групового тренінгу для навчання дорослих вже достатньо давно використовується як за кордоном, так і в Україні. Наприклад, Ю. Швалб вважає, що тренінги, спрямовані на формування й розвиток особистої, професійної компетенції, повинні стати провідними засобами професійного навчання. Є цікаві спроби впровадження цієї технології і в педагогіці. Так, програми з мікрОВикладання педагогічної майстерності було розроблено й впроваджено у Стенфордському університеті ще у 60-70-і рр. ХХ ст. Провідна ідея мікрОВикладання полягає в організації цілеспрямованого, систематичного відпрацювання професійного впливу на окремого учня або групу учнів. Навичка «упевненої орієнтації у виборі способів взаємодії» формується під впливом багаторазового повторення різних варіацій використання одного способу виховного впливу спочатку в подібних, а потім у протилежних умовах. МікрОВикладання розглядається його авторами як певний тренажер для педагога. Фахівці із Стенфордського університету одними з перших описали технологію й методику проведення таких занять із педагогами, обґрунтували значення відеозапису та супервізорства для корекції навички, розробили алгоритм демонстрації й поетапного моделювання необхідної професійної навички.

Нині відбулося розширення меж використання тренінгів. Цей метод використовується для роботи з дітьми, батьками, керівниками установ

і організацій [8]. Метою спеціально організованих тренінгів є особистісне зростання, навчання новим психологічним технологіям, набуття знань, умінь і навичок ефективної соціальної взаємодії, організації продуктивної соціальної поведінки, співпраці з іншими людьми у соціально значимій діяльності та міжособистісній рефлексії. Особистісні зміни під час тренінгу активізують творчий потенціал, позитивну трансформацію особистості, розширюють її самосвідомість та відбуваються за відповідним механізмом формування нових динамічних стереотипів. Розвиток як поступове та індивідуальне зростання або еволюція знань, умінь, взаємодій і поведінки стає можливим завдяки прояву групових феноменів, зокрема, згуртованості та групової синергії.

Водночас, не зважаючи на певні традиції, цей педагогічний інтерактивний метод навчання ще не набув однозначного тлумачення в спеціальній літературі, а відтак описати його як концепт або сформулювати усталене визначення тренінгу достатньо складно.

Термін «тренінг» запозичений з англійської мови (train, training) й перекладається як навчання, тренування, дресирування, підготовка, виховання. В українську мову термін прийшов як калька з англійської, відтак вживається у двох сенсах: широкому, що адекватно передається словами навчання, підготовка (Н. Богомолова, Л. Петровська, 1977), та вузькому — тренування (К. Платонов, 1983). «Вузьке» розуміння — тренування — це система вправ для вироблення навичок, засіб автоматизації виконання професійних операцій, прийомів діяльності — є вторинним по відношенню до тренінгів у широкому їх розумінні.

Така невизначеність виявляється і в наукових уявленнях про тренінг як педагогічну технологію, метод активного навчання. З одного боку, фахівці беруть до уваги тренінг як багаторазове повторення однотипних вправ, що мають тотожні цілі і задачі, натомість, з іншого, під тренінгом розуміють виключно рольові ігри з подальшою груповою дискусією.

Дефінітивний аналіз поняття «тренінг» дозволяє зробити висновок щодо достатньо широкої палітри його тлумачення у науковій літературі. Зокрема, тренінг розуміють як:

- активне соціально-психологічне навчання, що характеризується обов'язковою взаємодією тих, хто навчається, поміж собою (Ю. Ємельянов);
- засіб психологічної взаємодії, спрямованої на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду в сфері міжособистісного спілкування (Л. Петровська);
- метод запланованих змін психологічних феноменів людини і групи людей з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини (С. Макшанов);

- сплановані й систематичні зусилля щодо модифікації або розвитку знань й умінь засобами навчання (Р. Баклі, Д. Кэйпл).

Слід зазначити, що тренінгові технології є важливою складовою інтерактивного навчання. Так, вказує П. Бавіна, це технології, які доцільно розглядати у контексті діяльнісного навчання, вони спираються на основні принципи ігрового моделювання (ефекту, вправи, асоціації, спілкування, досягнення очікуваних результатів тощо), а головне, є збалансованими за рахунок традиційних та нетрадиційних імітаційних методів навчання [1].

Численні визначення сутності тренінгу, його змісту, цілей, функцій, закономірностей, механізмів, стадій та принципів проведення переважно сфокусовано на змінах й розвитку людини в особистісному і професійному сенсі.

Доцільність упровадження тренінгів у процес навчання дорослої людини можна пояснити виконуваними функціями, провідними серед яких є:

- навчальна — засвоєння дисципліни й формування необхідних умінь і навичок;
- розвивальна — створення умов для розкриття творчого потенціалу й розвиток індивідуальних здібностей;
- мотивувальна — налаштування на активне навчання й психологічну готовність для засвоєння великих обсягів інформації;
- комунікативна — становлення й розвиток контактів поміж слухачами, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довіри й сприйняттям інших членів команди;
- релаксаційна — зняття емоційного напруги, викликаної навантаженням на нервову систему у процесі інтенсивного навчання.

Сенс впровадження тренінгових технологій, на думку американського психолога М. Лакін, є спільним для різних навчальних груп і полягає у сприянні процесу самопізнання, самореалізації людини, уможливленні виявлення конструктивних змін особистості. Наприклад, доведено, що тренінги:

- 1) полегшують виявлення емоцій та почуттів;
- 2) створюють почуття приналежності до колективу;
- 3) спонукають до саморозкриття;
- 4) знайомлять з новими зразками поведінки;
- 5) дають можливість проаналізувати особистісні риси окремих членів групи;
- 6) сприяють розподілу відповідальності між керівником та іншими учасниками [13].

Тренінг разом з іншими методами дає можливість реалізувати необхідні психологічні умови розвитку професійної та особистісної са-

мосвідомості людини, актуалізувати її ресурси, змінити поведінку, ставлення до світу та інших людей [2]. На думку В. Лефтерова, систематичне впровадження тренінгових технологій сприяє розвитку впевненості, довіри до оточуючого світу, спроможності переборювати певну обмеженість особистісної свободи й поведінки, розвитку емоційної саморегуляції та нейтралізації агресивних проявів, формуванню толерантності до оточуючих, зниженню ризику дезадаптації у стресових ситуаціях, підвищенню нервово-психічної сталості, контролю свідомості над поведінкою; поліпшенню соціально-комунікативної адаптованості, розвитку навичок самоуправління і творчого мислення [5].

Впровадження у процес професійної підготовки тренінгових занять, орієнтованих на розвиток особистості, адекватне сприйняття реальності й взаємодії з нею, сприяє формуванню таких умінь і навичок, як корекція та розвиток системи відносин особистості; розвитку здатності адекватного та повного пізнання себе й інших; вмінню виступати перед великою аудиторією; вмінню правильно поводитися в конфліктних ситуаціях; зміцненню позитивних якостей і аналізу негативних аспектів особистості студентів або іншої групи учасників.

Окрім того, тренінгові технології створюють атмосферу невимушеного обговорення особистісних проблем; пом'якшують побоювання помилитися, виглядати некомпетентним, закомплексованим тощо; дають змогу ознайомитися із загальними методичними прийомами групової роботи; розвивають компетентність у спілкуванні, наприклад, уміння встановити контакт зі співрозмовником, сприймати його емоційний стан, вміння сприймати й передавати інформацію, бути учасником або керівником дискусії; сприяють корекції, формуванню та розвитку установок, необхідних для успішного спілкування, розв'язання конфліктних ситуацій, розвитку емоційної стійкості до складних життєвих ситуацій; розвивають уміння і потреби у пізнанні інших людей, гуманістичне ставлення до них.

Таким чином, використовуючи тренінг, ми маємо на увазі широку галузь соціально-психологічної практики, що перетинається з групою психологічною корекцією і навчанням. Наприклад, російська дослідниця П. Бавіна розглядає тренінгові технології як спеціально організовані й розгорнуті у часі процедури навчання, під час яких реалізується уся система взаємозв'язків між цілями, задачами, змістом, ігровими та неігровими інтерактивними методами навчання, а також система зворотного зв'язку і корекції [1]. Тоді як, на думку В. Саакової, тренінг — це система впливів, завдань, спрямованих на розвиток, формування, корекцію у людини необхідних професійних якостей [10, с. 60]. Інші російські дослідники також вважають тренінг психологічним впливом, коли увесь курс тренінгу або кожне окреме його заняття

можна розглядати як ситуацію впливу. Методи впливу, на їх думку, безпосередньо орієнтовані на втручання в розвиток групи чи особистості з метою викликати певні зміни [11].

Ефективне використання тренінгових технологій дає можливість сформуванню у дорослої людини нові навички, які можна використовувати на практиці. Було виявлено, що особлива структура тренінгових програм дає можливість діагностування (виявлення непродуктивних форм поведінки з метою самопізнання), корекції (самовдосконалення), формування (саморозвиток) та закріплення нових стратегій поведінки, переведення їх із форми діяльності в факт особистісного розвитку, що дозволяє студентам відчувати себе упевнено, знижує рівень їхньої тривожності та агресивності, активізує творчі можливості.

Як показує досвід, найбільш доцільним є використання тренінгових технологій у процесі колективної роботи з дорослими. Лекції та інші традиційні методи дають змогу розширити коло знань, тоді як тренінги уможливають зміни поведінки самої дорослої людини. Загалом тренінг — це метод групової навчальної діяльності, коли в лабораторних умовах засобами спеціальних вправ, спрямованих на відтворення, виконання й аналіз ситуацій, в учасників не тільки формуються професійні уміння й навички, але й створюються умови для професійного розвитку.

Таким чином, «занурення» у професійні ситуації в лабораторних умовах сприяє осмисленню вже наявного професійного досвіду та формуванню нового, що повністю відповідає основним принципам навчання дорослої людини. Окрім того, під час проведення тренінгу використовуються інтерактивні технології і методи, що ураховують особливості і вимоги андрагогічної моделі навчання. У цьому сенсі доцільно зазначити, що тренінг, спрямований на набуття практичних умінь і навичок, передбачає активну позицію тих, хто навчається, отже, вимагає урахувати право дорослої людини обирати й приймати рішення, вносити корекцію у методи праці, створює можливість обґрунтовувати необхідність вивчення нової інформації, інтегрувати її з наявним професійним і життєвим досвідом, надавати практичної спрямованості навчанню.

Загалом позитивні риси тренінгових технологій навчання дорослої людини можна представити так (рис. 2):

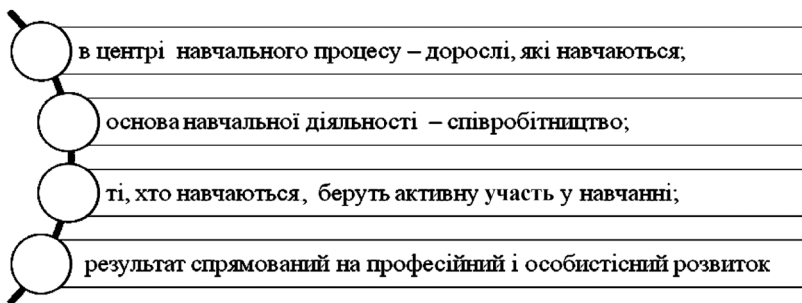


Рис. 2. Характерні риси тренінгових технологій

За даними К. Роджерса, переважна більшість учасників Т-груп відмічає помітний стійкий позитивний ефект від тренінгових занять. Інші вчені також констатують, що у результаті впровадження системи тренінгових занять збільшується чутливість до емоційних проявів інших людей, міжособистісних явищ в групах, покращується розуміння самих себе, зростають уміння у сфері взаємовідносин [10]. Наприклад, для спортсменів, акторів, учителів існує велика кількість професійних навчальних тренінгових ігор-вправ, у процесі яких тренуються такі комунікативні якості, як спостережливість, пам'ять, увага, здатність передбачати емоційні реакції та вчинки людей, а також уміння виразно передавати свої переживання, впливати на інших. Таким чином, тренінгові методи здатні забезпечити всебічний розвиток комунікативних здібностей людини, зокрема, її диспозицію, комунікативні уміння і навички, психічні процеси, що забезпечують міжособистісну взаємодію.

Загалом, тренінг, як форма навчання, побудований на використанні переваг групової роботи, має три відносно самостійних, але взаємопов'язаних процеси (рис. 3):



Рис. 3. Складові тренінгового процесу

Кожному з цих процесів притаманні власні детермінанти, урахування яких вимагає уваги з боку того, хто проводить тренінг.

Отже, зазвичай поняття «тренінг» та «особистість» розглядають безпосередньо разом з такими поняттями як «трансляція», «трансформація» і «прогрес». Пояснюється це тим, що під час тренінгу інформаційні та прикладні особистісні здобутки (нові знання, уміння, навички, інсайти тощо) транслуються у свідомість-підсвідомість людини, результатом чого є формування нових спонукальних дій — перетворення наявних і побудова нових динамічних стереотипів, спрямованих на утворення запланованих особистісних змін.

За таких умов тренінг можна розглядати як певне інформаційно-предметне оточення, яке використовують для цілеспрямованого впливу-тренування людини засобами відповідних процедур, яка, занурюючись у тренінговий часопростір, стає одночасно його органічною складовою — об'єктом або суб'єктом.

Слід зауважити, що тренінг можна розглядати *і як форму, і як метод організації професійного навчання фахівця, і як педагогічну технологію*. Наприклад, на певному етапі професіоналізації доцільно розглядати тренінг як практичний метод формування та розвитку професійних умінь, навичок, тоді як на іншому — тренінгове навчання являє собою специфічну форму організації навчального процесу, що забезпечує не тільки вдосконалення окремих умінь слухача, але і його професійне зростання загалом.

Тренінг *як метод навчання* — це цілісна циклічна організація особливих занять, об'єднаних загальною структурою, обмежених певним часом і дидактичним простором і спрямованих на всебічний аналіз різних професійних ситуацій. Розглядаючи тренінг *як метод* організації професійного навчання, можна припустити, що одночасно із формуванням сукупності певних вмінь і навичок у слухача формується й професійна позиція, коли під впливом спеціально організованої групової навчальної діяльності суттєво змінюється система поглядів на явища освітнього процесу. Тому професійний тренінг — це не тільки і не стільки повторювані вправи по опануванню тактичними прийомами його роботи, скільки усвідомлення загальних закономірностей виробничого процесу і вироблення на цій основі власної концепції, яка, в свою чергу, передбачає відбір для її здійснення тих чи інших професійних умінь і навичок.

Тренінг *як педагогічна технологія* припускає покрокову діяльність [1].

1. Пошук підстав для поділу змісту на частини, тобто вибір принципу, за яким згодом буде здійснюватися структурування навчального матеріалу. Для тренінгових технологій важливим принципом є послідовний рух у формуванні знань та вмінь від простих (елементарних) до складних, що в свою чергу віддзеркалюється і в методах тренінго-

вого навчання. Перший крок — методи групової роботи, такі як кейси, рольові ігри та ін., спрямовані на формування конкретних комунікативних умінь. Останній крок — навчальні ігри, засновані на глибокій рефлексії, об'ємні за змістом і часом, спрямовані на розвиток комунікативної компетентності.

2. Визначення кількості та характеру «кроків», їх спрямованість щодо простору змісту навчання. У тренінгових технологіях кількість «кроків» визначається на основі діагностичних «кроків», що дозволяють зробити корекцію форм і методів усієї тренінгової технології, спираючись на принцип «від простого до складного» (від набуття впевненості у вербальній взаємодії до «учіння» діловому співробітництву).

3. Визначення доцільного способу передавання навчальної інформації на кожному «кроці» просування. У даному разі у тренінгу припускається високий ступінь активності студента незалежно від форми та методу навчання у конкретний момент, наприклад, під час активної міні-лекції, дискусії, гри, тренування-тренажера або чогось іншого.

4. Вибір способів зворотного зв'язку. Даний етап в педагогічній технології є своєрідним «дидактичним паролем» для переходу до наступного «кроку». Тренінг, як педагогічна технологія, припускає рефлексію і дебрифінг, як найбільш адекватні та ефективно діючі у даній технології способи зворотного зв'язку.

5. Формування систем контролю, заснованих на зіставленні реального результату зі стандартом. Передбачається більшою мірою активізація самоконтролю, а також контроль викладача на основі зворотного зв'язку зі студентами.

Отже, тренінги — система концептуально, логічно, тематично й структурно пов'язаних занять, під час яких широко застосовуються методи активного навчання, основним їх результатом є формування або відновлення системи професійних умінь і навичок, розвиток необхідних професійно-особистісних якостей.

Загалом тренінгова діяльність здійснюється через застосування певних навчальних методів і прийомів. Саме цей компонент забезпечує засвоєння навчального змісту учнями, формування в них професійних умінь і навичок, формує систему ставлення дорослих учнів до демократичного утворення, встановлює взаємозв'язок й активізує досвід.

До основних методів, які використовуються під час проведення тренінгів, слід назвати ігрові, дискусійні, презентаційні, експериментальні, психотехнічні та методи зворотного зв'язку. Використання певного методу залежить від сукупності чинників, зокрема:

- 1) різновиду тренінгу;
- 2) категорії учасників;
- 3) призначення методу в структурі тренінгового процесу;

- 4) переваг і недоліків методу;
- 5) очікуваних результатів.

Опитування викладачів показало, що найбільш ефективними є такі методи й прийоми тренінгу:

- спостереження за реальною практикою;
- відтворення дій за зразком;
- обговорення в невеликих групах;
- використання роздавальних матеріалів;
- демонстрація й моделювання;
- можливість практикуватися й практичний досвід.

Для забезпечення успішності тренінгової діяльності тренеру важливо враховувати особливості навчальних стилів, робити інформацію варіативною, практично значимою. Ці фактори впливають на створення атмосфери злагоди, співробітництва, гарного настрою, дають можливість відчувати радість від спілкування і пізнання.

Використання тренінгових технологій передусім сприяє практичній підготовці дорослої людини, уможливаючи застосування здобутих знань в реальних умовах. Проте, слід наголосити, що можливості тренінгу є значно ширшими, оскільки використання цієї технології сприяє не лише розвитку операціональної, але й когнітивної та емоційної сфер дорослого учня.

Так, у професійній підготовці і навчанні персоналу тренінгові технології є надзвичайно результативними. Зазвичай виокремлюють три основні функції тренінгових програм:

- усунення суперечностей між навичками співробітників й посадовими вимогами;
- формування корпоративної компетенції працівників;
- розв'язання актуальних задач колективу.

Кожен з цих процесів має свої детермінанти і потребує уваги з боку тренера. Вони реальні і об'єктивні, незалежно від того, знає про них що-небудь тренер чи ні. Процес навчання відбувається на основі теорії соціального навчання, при формуванні професійних умінь спілкування відбувається заміна неефективних моделей поведінки новими, більш ефективними.

Загалом навчання за тренінговою технологією має три головні складові:

- 1) підготовку до проведення тренінгу;
- 2) власне тренінг (тренінгова діяльність);
- 3) постійне професійне самоудосконалення.

Проаналізуємо кожну з них більш детально.

Підготовка до проведення тренінгів передбачає вивчення й урахування багатьох важливих моментів: вікових особливостей дорослих уч-

нів, їхніх здібностей і можливостей, наявності або відсутності власної мотивації до навчальної діяльності, досвіду, стажу педагогічної роботи. Все це не тільки істотно впливає на своєрідну комплектацію змісту тренінгів, а й визначає відбір методів активного навчання, визначає вплив на рівень і характер цієї активності, особливості структурування занять і процедур установалення зворотних зв'язків.

Тренінгова діяльність здійснюється через застосування певних навчальних методів і прийомів. Саме цей компонент забезпечує засвоєння навчального змісту учнями, формування в них професійних умінь і звичок, формує систему ставлення дорослих учнів до демократичного утворення, установає взаємозв'язки й активізує досвід. Для забезпечення успішності тренінгової діяльності завжди важливо враховувати особливості навчальних стилів конкретної аудиторії, використовувати варіативну й практично значущу інформацію. Ці фактори впливають на створення атмосфери злагоди й співробітництва, гарного настрою, дають можливість відчувати радість від спілкування й пізнання.

Навчальні завдання різного типу, що використовуються у навчанні за тренінговою технологією, стимулюють у дорослих учнів зміни різного ступеня прояву. Оволодіння знаннями має потребу в найменших змінах; використання знань на практиці вимагає більш складних змін. Різні види навчальної й тренінгової діяльності, як і навчальні цілі, можуть бути джерелом імпульсів різної сили. Так, найменший імпульс надають лекції, проте їх вплив збільшується, коли учні залучаються до певної діяльності. Сила імпульсу відповідної навчальної діяльності повинна узгоджуватися з рівнем мотивування. Наприклад, складні цілі, що повинні сприяти переносу нових знань на цілі конкретної діяльності або формуванню нових відносин і переконань, вимагають об'єднання складних методів і прийомів, коли учень спостерігає, бере участь у дискусіях, має можливість практикуватися й одержує зворотний зв'язок. Більш прості й легко досяжні цілі, спрямовані на відновлення пізнавальної інформації, мають потребу в застосуванні менш складного комплексу методів активного навчання. Проте в кожному разі надзвичайно важливо вміти прогнозувати кінцеві результати тренінгової діяльності, передбачати загальний обсяг знань, умінь і навичок, що може здобути дорослий учень, й відповідно до цього обирати найбільш доцільні методи роботи.

У процесі проведення тренінгу необхідно використовувати відповідні принципи навчання, зокрема:

- активної участі тренінгової взаємодії;
- дослідницької позиції (учасники самостійно знаходять важливі з навчальної точки зору проблеми, закономірності, виявляють власні особистісні ресурси тощо);

- об'єктивізації поведінки (у процесі ігрових форм групової роботи учасники самі усвідомлюють деструктивні поведінкові моделі і в подальшому починають діяти неімпульсивно, анаоснові усвідомленого вибору конструктивних комунікативних стратегій);
- партнерського спілкування (формування здатності сприймати партнера, його переживання та особистісні особливості).

При розробці змісту і методик тренінгів слід враховувати основні професійні функції слухача (наприклад, рефлексія, проектування, конструювання, організація, комунікація). Також важливо враховувати інтегративну природу професійної діяльності.

Професійне самоудосконалення у тренінговій діяльності – постійний і циклічний процес, основою якого є рефлексивне ставлення тренера до своєї роботи. Цей процес охоплює такі складові: установлення зворотних зв'язків, аналіз отриманої інформації, найбільш ефективні зміни своєї подальшої тренінгової діяльності, з огляду на попередній досвід. Проте найбільш важливим аспектом цього компоненту є пошук можливостей для покращання професійної діяльності, зокрема, прагнення опанувати нестандартні професійні вміння, поповнити свою тренерську скарбничку новими педагогічними знахідками, скористатися своїм досвідом в інших умовах або взяти участь у навчальних семінарах з тренінгової майстерності.

Важливе місце у досягненні ефективності тренінгової діяльності посідає етап планування процесу навчання, складовою якого може стати укладання навчального контракту. Наприклад, засновник андрагогіки М. Ноулз запропонував такий варіант контракту:

Що ви будете вивчати? (цілі навчання)	Як ви будете це вивчати? (використовувані засоби)	Терміни навчання	Як ви дізнаєтесь, що ви це вивчили?	Як ви перевірите, що ви це вивчили? (перевірка)
1	2	3	4	5

Слід зазначити, що завершеним тренінг можна вважати за умови оцінювання кінцевих результатів діяльності. Таке оцінювання має включати рівень задоволення учасників тренінгу, оцінку здобутих знань, самооцінку, а також подальші спостереження, що також можуть бути критеріями оцінювання роботи. Оцінювання досягнутих результатів здійснюється з метою покращання тренінгів, розв'язання навчальних проблем, підвищення відповідальності й налагодження зворотного зв'язку між тренером і учнями. Звіт про навчання може бути усним або письмовим, може відбуватися у вигляді презентації напрацювань команди або подання результатів анкетування. Важливо, щоб у будь-яких

ситуаціях звітності й оцінювання не зникала атмосфера доброзичливості й толерантності, щоб оцінювання переходило у площину самостійного оцінювання й самостійного порівняння, тоді як звітність — у площину самостійної звітності й самоконтролю.

Окрім того, ефективність тренінгу може бути виміряна за допомогою об'єктивних і суб'єктивних критеріїв, що містять психологічні, предметні й економічні аспекти.

Останнім важливим етапом є моніторинг ефективності тренінгу — процес відстеження його результатів і визначення їх відповідності потребам особистості та її практичної діяльності за допомогою різноманітних методів і суб'єктивних суджень. Отже, особливого значення набуває так званий посттренінговий моніторинг ефективності тренінгу, що полягає у вивченні відтермінованих особистісних і професійних змін суб'єктів тренінгової діяльності.

Урахування кожного з названих компонентів, впровадження принципів навчання дорослих, створення максимально сприятливих умов забезпечують успішність тренінгового навчання, реалізацію освітніх завдань, а отже, і безпосереднє використання дорослими учнями на практиці у подальшій професійній діяльності здобутих знань, умінь і навичок.

Як видно із вищевикладеного, зазвичай доросла людина набуває знання у процесі діяльності через досвід і теорію, які знову повертаються у діяльність задля її розвитку. Таку навчальну діяльність дорослої людини можна представити як етапи руху свідомості (рис. 4):

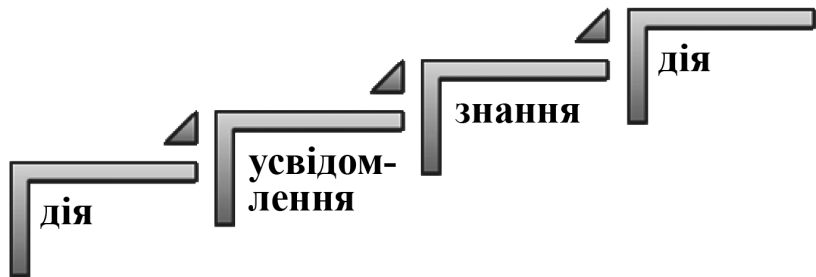


Рис. 4. Ланцюжок навчальної діяльності дорослої людини

У цьому контексті зміст тренінгу як навчальної технології надзвичайно вдало розкриває циклічна чотирьохступінчаста емпірична модель процесу навчання і засвоєння нової інформації (Experiential Learning Model), запропонована Д. Колбом та його колегами [12]. Дослідники з'ясували, що зазвичай люди навчаються одним із чотирьох способів, надаючи перевагу одному з них: через досвід; через спостере-

ження і рефлексію; за допомогою абстрактної концептуалізації; шляхом активного експериментування. Отже, процес навчання складається з етапів «виконання» і «мислення», які чергуються між собою. Це означає, що не можна вчитися тільки у теоретично-лекційному режимі, водночас не можна здобути високу кваліфікацію у будь-якій галузі без глибокого знання теорії. Проте й навчання, яке ґрунтується на практичних діях, без аналізу ситуацій, підведення підсумку також не може бути ефективним.

Модель експериментального навчання Д. Колба (1984 р.) створює підґрунтя для використання відбору більш широкої палітри видів діяльності, порівняно із традиційними. Спираючись на досвід Д. Дьюї, К. Левіна, Ж. Піаже, Д. Колб постулював, що для забезпечення повноти процесу навчання дорослої людини його цикл має складатися із чотирьох обов'язкових процесів (рис. 5).

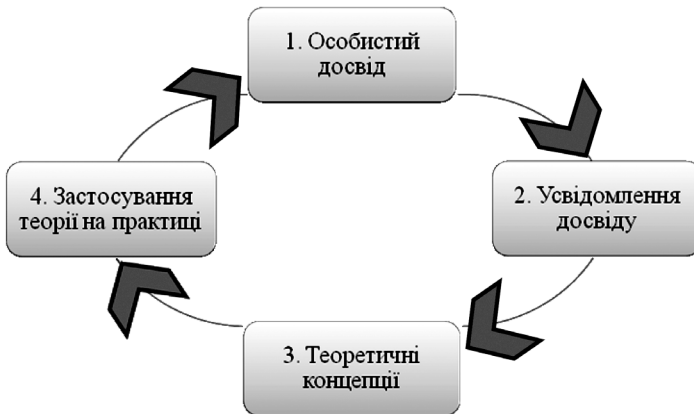


Рис. 5. Цикл навчання Д. Колба

Цикл починається зануренням того, хто навчається, у певний досвід, що надає йому змогу рефлексувати з метою з'ясування ролі цього досвіду. Виходячи із результатів рефлексії, ті, хто навчається, роблять певні логічні висновки (абстрактна концептуалізація) й можуть додати до них свої власні висновки, теоретичні конструкції інших. Ці висновки і конструкції спрямовують рішення і дії (активне експериментування), які призводять до нового конкретного досвіду.

Таким чином, увесь процес навчання дорослих, і у тренінговій діяльності зокрема, можна представити як завершений цикл з чотирьох етапів (від практики до практики), кожний з яких має певний зміст, а його результат використовується на наступному етапі (табл. 1).

Таблиця 1

Зміст етапів навчання дорослих у моделі Д. Колба

Етап	Зміст етапу	Що він дає для наступного етапу
1.	Конкретний досвід діяльності	Матеріал для виявлення сутності і взаємообумовлених відносин у діяльності
2.	Рефлексія змісту набутого досвіду	Матеріал для формування узагальнених уявлень щодо взаємозумовленості деталей, відносин у діяльності
3.	Концептуальне осмислення усвідомленого досвіду — розроблення абстрактних уявлень і понять — концепцій	Матеріал для формування і здійснення планів конкретної діяльності з опорою на узагальненні уявлення щодо взаємозумовленості деталей, відношень у діяльності
4.	Новий акт діяльності за планами, створеними на основі концепції	Матеріал, більш цінний у смисловому сенсі, щодо виявлення сутності та взаємозумовлених відносин у діяльності

Ідеї, закладені у моделі Д. Колба, ґрунтуються на зв'язках усвідомлення досвіду, аналізу проблем, засвоєння теорії та її перевірки на практиці набули широкого впровадження у тренінговій діяльності. Зазвичай у реальних умовах надають перевагу поведінці, яка відповідає одному з етапів циклу — практичним діям або теоретичному навчанню. Такий висновок стосується як тих, хто навчається, так і тих, хто навчає. У цьому напрямі цікавими є ідеї психологів (П. Хоней, А. Мамфорд) щодо стилів навчання.

Вчені припустили, що дорослі можуть навчатися на різних етапах циклічної моделі з різним рівнем успішності. Тих, хто має найбільші успіхи на першому етапі навчання, назвали «активістами, або діячами», на другому — «мислителями, або рефлексуючими», на третьому — «теоретиками», на четвертому — «прагматиками» (рис. 6). У кожного з них є свої переваги, сильні і слабкі сторони, особливості поведінки, вимоги до процесу навчання і до інших його учасників. Люди, які віддають перевагу певному стилю в «чистому» вигляді зустрічаються достатньо рідко, як правило, у кожного учня певною мірою представлені елементи усіх стилів. Проте домінуючі тенденції визначають особливості навчання, рефлексію суб'єктів навчання на певні методи і зусилля викладача.

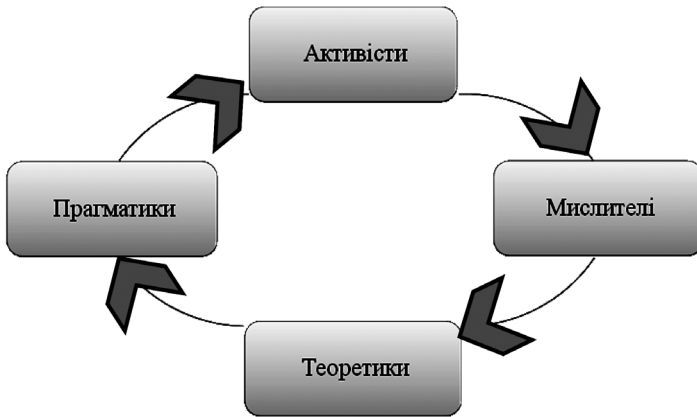


Рис. 6. Типи дорослих за стилями навчання

При плануванні навчання необхідно враховувати, що у групі обов'язково будуть люди, які надають перевагу різним стилям навчання. Отже, тренер має прагнути проводити заняття таким чином, щоб зацікавити учасників пройти усі чотири стадії циклу навчання від практики до практики. Також потрібно включати в програму завдання і методи роботи, привабливі для всіх учасників, допомагати використовувати сильні сторони стилю навчання, який є найбільш доцільним саме для цієї категорії учасників і дає можливість компенсувати слабкі сторони.

Впровадження циклічної чотирьохступінчастої моделі навчання і засвоєння нової інформації в освіті дорослих, зокрема у тренінговій діяльності, надає можливість краще враховувати різноманітність індивідуальних вимог і підходів до їх навчання, забезпечувати змістовність і збалансованість навчання, а також системно впроваджувати активні форми навчання. Водночас вона потребує подальшого вивчення та відповідної адаптації до використання у післядипломній освіті, підвищенні кваліфікації, неформальній освіті дорослих.

Роль тренера-консультанта в суб'єкт-суб'єктній взаємодії з дорослими. Освіта дорослих вимагає чіткого визначення статусу і професійних обов'язків організатора навчання. У межах андрагогічної парадигми, вказує С. Змейов, викладач стає експертом у технології навчання дорослих, організатором колективної навчальної діяльності, консультантом, співавтором індивідуальної програми навчання, який створює комфортні умови процесу навчання, і тільки потім — джерелом знань, умінь і навичок [4].

У цьому сенсі цікавою є позиція С. Вершловського. На його думку, викладач системи освіти дорослих є передусім організатором навчання, який, поєднуючи у професійній діяльності різні функції, виконує три провідні ролі [3]: «лікаря-психотерапевта» — надає допомогу в поновленні мотивації до навчальної й професійної діяльності, зменшує рівень тривожності, невпевненості в суб'єктів навчання; «експерта» — володіє змістом як андрагогічної технології, так і професійної діяльності тих, хто навчається; «консультанта» — володіє методологією андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджувальне навчання основ науково-дослідницької роботи, допомога в створенні проектів професійного й особистісного розвитку).

За таких умов фахівцю — тренеру, який працює з дорослими, необхідно сформувати певні ціннісні орієнтації. Він має усвідомлювати соціальну значимість своєї діяльності; сприймати дорослу людину як самоцінний, самокерований суб'єкт; володіти емпатією, комунікативністю, самокритичністю; визнавати і поважати плюралізм життєвих позицій; сприймати навчання як спосіб життєдіяльності людини; усвідомлювати й визнавати рівноправну роль дорослого в процесі навчання й спілкування; за потреби вносити корективи у власну поведінку й способи професійної діяльності.

На окрему увагу заслуговує особистість викладача, який у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дорослими виступає у ролі тренера-консультанта. На відміну від традиційного викладача-педагога, він вже не може бути простим транслятором знань, радше є колегою, компетентним радником, головне завдання якого полягає у формуванні стимулу до навчання, створенні умов для розвитку внутрішнього прагнення дорослого отримати відповіді на запитання. За таких умов мета навчання полягає не просто у набутті знань, а у формуванні умінь використовувати ці знання для розв'язання конкретних проблем. У навчанні тренер-консультант основний акцент робить не на теорію, а на застосування різних концепцій, підходів, наукових положень на практиці.

Тоді основні функції викладача як тренера-консультанта виявляються у:

1) *керуванні* (ознайомленні з програмою й метою навчання, його правилами, визначенні порядку виконуваних дій та їх змістового наповнення);

2) *експертизі* (створенні умов щодо адекватного аналізу дій, що відбуваються); аналізі (коментуванні певних результатів роботи та групових процесів, підведенні підсумків та формулюванні висновків).

Отже, організатор навчання дорослих, окрім традиційного носія інформації, усталених норм і традицій, стає помічником у самоосві-

ті, становленні й розвитку особистості. Він втрачає свою авторитарну позицію, право старшого і мудрого товариша. Виконання таких ролей, ґрунтується на трьох принципах [4] (рис. 7):



Рис. 7. Принципи організації навчальної діяльності дорослої аудиторії

Проаналізуємо їх.

Принцип рівності. Організатор навчання є рівноправним учасником процесу навчання. Він організує й веде бесіду, налаштовує аудиторію на можливість обговорення будь-якої інформації. Обов'язковою умовою є повага до позицій аудиторії, право на особисту думку, урахування життєвого досвіду тих, хто навчається.

Принцип активної творчості. Оскільки попередній досвід учасників навчання впливає на стереотипи, аудиторію необхідно підготувати до сприйняття нового знання, генерації свіжих ідей; створити творчу атмосферу в групі, коли нове знання не просто обговорюється, але й самостійно формулюється. Для цього важливими є яскрава наочність, обговорення у мікрогрупах, поєднання непоєднуваного, рух, музика тощо.

Принцип особистості. Заняття відбуваються за універсальною схемою, яка ураховує принципові особливості усіх дорослих, а не кожного окремо. При цьому слід пам'ятати, що кожен з них — особистість із притаманними їй особливостями.

Таким чином, викладач, який виступає в ролі тренера-консультанта та використовує тренінгову форму роботи зі слухачами в процесі їх навчання, перепідготовки, підвищення кваліфікації, повною мірою реалізує акмеологічні принципи усвідомленого розвитку (саморозвитку) дорослих людей на основі наявного життєвого і професійного досвіду.

Дорослі учні мають особливості, які впливають на сприйняття пізнавальної інформації й визначають специфічну основу навчального процесу. Проте неправомірним є підхід до організації навчання дорослих, коли повністю зневажаються усі «шкільні» методи роботи, не застосовуються ігрові вправи й прийоми, мало приділяється уваги наочності, відсутні самостійні практичні завдання, рухові паузи тощо.

Дорослі — це, як правило, досвідчені учні, які вміють учитися, мають певний позитивний або негативний навчальний і життєвий досвід. Хоча цей досвід може впливати на формування упереджень і стереотипів, однак їхні запити й потреби є достатньо чіткими, інтереси й уподобання відносно усталеними, погляди виваженими. Дорослі учні мають більше обов'язків у зовнішньому середовищі, вони більше заклопотані, стомлені від професійної діяльності, сімейних обов'язків, а отже, із задоволенням можуть переключатися на інші види діяльності, наприклад, навчальну. Крім цього, з віком коло спілкування дорослої людини звужується, як правило, обмежуючись старими друзями або колегами по роботі, тому навчання для дорослих стає можливістю розширити й оновити контакти, сформувавши нові взаємини, зав'язати знайомства. За умови, якщо навчальна діяльність для них має важливе практичне, прагматичне або прогностичне значення, дає можливість висловлювати свої думки, переконання, дорослі здатні працювати довше й більш зосереджено. Ці й інші особливості впливають на організацію навчання дорослих, що завжди треба враховувати тренеру.

У процесі організації тренінгової діяльності тренери досягнуть найбільшого успіху за умови врахування особливостей організації навчальної діяльності дорослих, опираючись при цьому на сукупність підходів. Проаналізуємо їх.

Навчання залежить від мотивації.

Залучення дорослих до активного навчання значною мірою залежить від конструктивної мотивації. Однак для навчання дорослої людини мотивація — це не тільки сукупність мотивів, оскільки велику роль тут відіграють і ситуативні фактори (вплив інших людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Таким чином, мотивація — це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних), які спонукають до активності (діяльності) людину. У дорослої людини мотивація проявляється у постановці цілей, підтриманні уваги протягом діяльності, докладанні зусиль і наполегливості в досягненні. Мотивація управляє діяльністю, спонукальною причиною якої стає потреба дорослої людини, суб'єктивна ймовірність успіху, а також індивідуальна оцінка досягнень.

Існують можливості примусити дорослу людину вчитися, але змусити її вчитися із задоволенням можна тільки через формування у неї відповідної мотивації. Водночас і до вивчення мотивації навчання доцільно підходити саме з точки зору її формування. Результати вивчення мотивації можуть стати вихідною позицією для створення засобів її формування, розвитку або корекції вже існуючої мотиваційної сфери.

Тренеру слід пам'ятати, що кожна людина очікує від навчання не тільки нових знань, а й прагне через навчання до самореалізації, шукає відповіді на запитання, що стосуються її особистого життя. Дорослі учні вва-

жають висококваліфіковану професійну діяльність не тільки соціально важливим явищем, а й, насамперед, особистісною, суб'єктивною цінністю. Тому тренер повинен урахувати, що мотивування навчальної діяльності дорослих учнів є важливою складовою тренінгів. Мотивація навчання забезпечується через цікаву, змістовну діяльність, актуальність тематики, самопізнання й самооцінювання, використання нестандартних технік, практичну значимість навчання, самостійну насиченість взаємодії, колегіальну підтримку. Реалізації цих підходів відбувається у конкретних ситуаціях, якими повинна бути насичена тренінгова діяльність, — ситуації визнання, успіху, емпатії, колективного обговорення, логічного спілкування, самооцінювання, самоаналізу, самостійного зіставлення і порівняння.

Тренер повинен урахувати вікові особливості дорослих учнів, мотивуючи їхню діяльність, знати, що подання нової інформації має опиратися на раніше здобуті знання, інтегрувати нові ідеї в контекст відомого, оскільки досвідчена людина набагато більше, ніж шкільний учень, соромиться чогось не знати.

Впливає на мотивацію навчання й організація навчального процесу, що також повинна враховувати специфіку дорослих учнів. Другорядними, але також важливими мотивами для дорослих, є очікування задоволення від спілкування, нових знайомств, змін у напруженому ритмі життя.

Навчання залежить від здатностей тих, хто вчиться.

Доволі часто дорослих направляють на навчання без сформованого усвідомлення того, навіщо їм це потрібно, проте завжди можна знайти мотиви, які спонукатимуть їх до навчання. У цьому контексті треба пам'ятати, що навчання для дорослої людини є засобом для досягнення мети, а не самою метою. Дорослі хочуть навчатися для того, щоб здобути можливості розв'язати певні проблеми, які змінили їхнє життя (пов'язані, наприклад, із шлюбом, розлученням, новою посадою, втраченою роботи, виходом на пенсію тощо). Чим більше з такими випадками стикається доросла людина, тим більше ймовірність, що вона буде прагнути вчитися. Отже, чим більше виникає стресових ситуацій, тим більше зростає мотивація до навчання.

Маючи певний життєвий досвід, дорослі учні привносять у процес навчання комплекс складових, зокрема, особистісні особливості, власні інтереси, уподобання, здібності, знання, звички, навчальний стиль, досвід дитинства, етапи індивідуального розвитку та ін.

Існують різні методи визначення й урахування навчальних стилів дорослих. Деякі дослідники пропонують виділяти візуальний, аудиторний і кінетостатичний типи навчальних стилів. Важливо враховувати особливості сприйняття інформації, яким віддають перевагу учасники

занять. Для ефективного застосування індивідуальних здатностей учасників, підбиття підсумків або проведення презентацій проміжних видів діяльності тренерам доцільно використовувати записи на великому аркуші паперу. Таким чином задовольняється потреба і у візуальному, і у вербальному сприйнятті інформації. Водночас слід звертати увагу на тих, хто нерішуче бере участь в обговореннях, відволікається.

Залежно від виявлених особливостей і проявів поведінки на проміжних етапах структурується подальше проведення тренінг-заняття й використовуються відповідні методи. Створюючи на занятті ситуації саморозкриття й успіху, необхідно дати учасникам можливість проявити здатності, продемонструвати сильні сторони, отримати визнання, підтримку від колег і тренерів.

Навчання залежить від активного залучення усіх суб'єктів навчання до співпраці.

Організатор тренінгів повинен постійно піклуватися про максимальне залучення усіх учасників до процесу навчання — від досвідчених учасників тренінгу до новачків. Досвід і особливості навчальної діяльності мають значення для вибору методів активного навчання, але не впливають на ступінь включеності у тренінгові процеси учасників навчання. У процесі тренінгу кожний учасник повинен мати можливість висловлюватися, брати участь в обговореннях, рольових і ділових іграх, виконанні практичних завдань, «мозкових штурмах», формуванні правил поведінки, розпорядку й інших видів роботи. Зрозуміло, що природний рівень активності кожної людини різний, але саме від майстерності тренера залежить створення умов для активного залучення учасників у процес навчання. В основі цього підходу лежить переконання, що дорослі вчать ефективно, коли взаємодіють не тільки із тренером, а й один з одним.

Значний вплив на ефективність проведення тренінгу має відповідна облаштуваність аудиторії, кількість і якість роздавальних, демонстраційних матеріалів, посібників та інших допоміжних засобів.

Навчання залежить від створеної атмосфери комфорту й взаємоповаги.

Атмосфера в аудиторії значно впливає на мотивацію кожного учасника, полегшує усвідомлення розвитку необхідних професійно значущих рис, активізує процеси творчості й пізнання. Уся діяльність тренера має бути спрямована на створення сприятливого психологічного клімату на заняттях. Досягається це, насамперед, через поведінку самого тренера, який має схвалювати, підтримувати міркування й висловлювання різного характеру, водночас не доцільно робити зайвих зауважень, критикувати або ж принижувати. Метою тренера, крім захоплення до виконання навчальних завдань, є зміцнення впевненос-

ті учасників, підтримка позитивної самооцінки й самоповаги. Тільки у такій атмосфері комфорту й взаємоповаги створюється підґрунтя для виникнення нових ідей, поглядів, міркувань.

Сприятливими для створення атмосфери є вправи, наприклад, «криголами», які застосовують на початку занять для налагодження позитивних стосунків, знайомства учасників. В основній частині занять звертають увагу на те, як учасники ставляться один до одного, наскільки вони налаштовані на співпрацю, як допомагають один одному. Заключна частина тренінгу дозволяє встановити задоволені чи не задоволені учасники різними аспектами навчального процесу, у тому числі й атмосферою. Допоміжні методи навчання також ефективно «працюють на атмосферу», оскільки допомагають зняти емоційну напругу, збалансувати різні види діяльності, стимулюють пам'ять і увагу. Все це сприяє успішній роботі кожного учасника, спонукує його максимально реалізуватися.

Поняття атмосфери охоплює не тільки соціальний особистісний аспект. До нього належить і якість матеріального оточуючого середовища. Якісне освітлення приміщення, зручна обстановка, наявність місця для рухових пауз, питної води, час на перерви — усе це істотно допомагає створити атмосферу, де можна комфортно й ефективно працювати.

Атмосфера тренінгів залежить не тільки від тренера, його поведінки, організованості й старанності. Кожний учасник занять вносить свою частку в створення цілісного мікроклімату. Велику роль тут відіграє його відповідальність і толерантність, культура поведінки й повага до інших, моральні цінності й переконання.

Навчання дорослих є практичним і спрямованим на розв'язання проблеми.

Суть цього підходу полягає у забезпеченні інтегрувати здобуті знання, уміння, навички, ефективно розв'язувати повсякденні педагогічні проблеми. Надзвичайно важливим засобом досягнення цього є ретельне планування тренерської роботи. Планування тренінгу гарантує відповідну деталізацію матеріалу для того, щоб жодний важливий аспект або дія не були пропущені. Планування вимагає від тренера цілеспрямованості й дисциплінованості. Однак, на відміну від структурованого підходу, планування не виключає можливості спонтанних дій і виникнення несподіваних ситуацій.

У вступній частині тренер привертає увагу до проблеми, з'ясовує очікування учасників, зацікавлює темою, дає можливість визначити проблему й переконатися, що зміст роботи має значення для практичної діяльності. Далі викладається основний зміст тренінгу. Досвідчені тренери намагаються починати заняття з того, що учасники вже знають, і на цій основі подавати нову інформацію. Якщо нехтувати цим

правилом, навчання для досвідчених учнів втратить свою проблемність й стане нецікавим.

Крім цього, постійно необхідно звертати увагу на формування практичних навичок, які будуть застосовуватися у подальшій професійній діяльності. Спеціальний відбір завдань, вправ, формулювання спонукальних питань, перевірка якості виконання завдань, презентація результатів роботи в групах, які здійснюють самі учасники, уможливають вироблення певних навичок, які допоможуть у реальних ситуаціях. Заключна частина тренінгу повинна поглибити розуміння того, як були пов'язані між собою окремі складові заняття, яке значення мала кожна з них для практичної роботи.

Протягом самого тренінгу надзвичайно важливо постійно встановлювати зворотний зв'язок, який дозволяє конкретизувати практичні потреби тих, хто навчається, та вносити відповідні корективи, зміни.

Беручи до уваги вікові особливості дорослих учнів, їхню досвідченість, розвинену самосвідомість, тренер може досягти успіху у навчальній діяльності лише за умови забезпечення практичної значимості змістових й методичних аспектів своєї роботи, постійно створюючи проблемні ситуації, стимулюючи розумові операції, розмірковування, практичні дії. У цьому випадку навчання стає для дорослих потрібним, вагомим, вони одержують задоволення від тренінгу й стають повноправними суб'єктами навчання.

Навчання дорослих повинне відповідати індивідуальним особливостям учасників.

Цей підхід акумулює усі попередні й опирається на них. Його особливістю є урахування більш широкого спектра відмінностей як індивідуального, так і особистісного характеру. До індивідуальних особливостей належать вік, стать, тип вищої нервової діяльності, стан здоров'я, стан аналізаторів та інші характеристики природного, біологічного розвитку людини. До особистісних відмінностей належать особливості характеру, інтересів, мотивів, спрямованості, цінностей, досвіду, поглядів і переконань.

Для реалізації цього підходу тренер має використовувати різні методи виявлення індивідуальних особливостей дорослих учнів: від простого спостереження за поведінкою й діяльністю учасників, опитування, анкетування до аналізу продуктів їхньої індивідуальної діяльності, створення нескладних експериментальних ситуацій природного характеру. Застосування методів активного навчання дає можливість насичувати тренінгову діяльність формами роботи, які висвітлюють відмінності характеру, темпераменту, мотивів, інтересів, захоплень дорослих учнів. У подальшій роботі тренер аналізує інформацію про певного учасника й обирає рішення щодо найбільш ефективної організації

його навчання. Це позначається на зайнятості в різних видах роботи дорослого учня, виборі шляхів впливу на його погляди й переконання, індивідуальних поясненнях, темпі діяльності тощо. Гнучкий режим тренінгу дозволяє зробити це, оскільки тренери, визначаючи тривалість виконання певного завдання, орієнтуються не стільки на свої плани й програми, скільки на реальні можливості учнів і їхню зацікавленість проблемою.

Умови ефективного використання методів активного навчання.

Результати оцінювання практики тренінгової діяльності допомагають визначити умови ефективного використання методів активного навчання. Від них значною мірою залежить результативність подальшого впровадження названих методів у практику освітньої діяльності. Перелік цих умов охоплює питання планування навчальної діяльності, залежність потреб кожної особистості, потреб організації, компетентності і професіоналізму тренера, підтримку й розуміння з боку адміністрації й колег. Сюди також входять узгодження тренінгової діяльності з основними принципами навчання дорослих, орієнтація на певні цілі, бачення й прогнозування конкретних результатів цієї діяльності.

Важливими умовами ефективного використання тренінгових технологій є застосування тільки випробуваних, перевірених технік, методів і видів роботи, опора на використання практичного досвіду учасників, розвиток лідерських навичок, використання стимулів і нагород, установлення зворотних зв'язків, забезпечення звітності й оцінювання. Ці умови, діючи в комплексі, значно краще впливають на цілісність моделей навчальної діяльності, успішність набуття дорослими учнями відповідних умінь і навичок. Отже, методи активного навчання позитивно впливають на навчальний процес і впроваджуються в подальшу практику успішно тоді, коли правильно спланована навчальна діяльність.

Професійна підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації та інші види навчальної діяльності дорослих набувають більшої ефективності за умови, коли вони самі беруть участь у плануванні цілей, видів та кінцевих результатів діяльності. Самостійно спланована професійна підготовка здається учасникам осмисленою й сприймається з більшою готовністю. Досягається такий результат шляхом обговорення планів, намірів, запитів, потреб, колективного відбору найбільш ефективних форм роботи, визначення зручних термінів, сприятливого режиму роботи.

За умови комплексного урахування цих компонентів навчальної діяльності, а також завчасного попередження можливих ускладнень у застосуванні тренінгового навчання, воно стає максимально ефективним як для самої людини, так і для професійної діяльності.

Навчання узгоджується із прийнятними для дорослих принципами навчання.

Вибір тренером принципів навчання дорослих є важливою умовою ефективного навчання. Оскільки саме навчання повинно:

- відповідати їхнім нинішнім потребам;
- бути придатним для практичного використання в їхній роботі;
- давати можливість для професійного і особистісного росту;
- активно залучати дорослих до навчальної діяльності;
- урахувувати їхній попередній досвід;
- захоплювати до розмірковувань щодо минулого досвіду, досягнень й просування по службі;
- приносити задоволення.

Важливою умовою ефективності тренінгу є чітке визначення його цілей. Оскільки чим конкретніше визначено завдання й сплановано результати навчання, тим більшого вдається досягти. Завдання повинні враховувати бажані знання, уміння, навички, а головне, бути зорієнтованими на відповідну (вікову, професійну та ін.) групу дорослих учнів. Цілі й завдання треба диференціювати залежно від загальної стратегії тренінгу, а також конкретизувати відповідно до окремих змістовних складових або тем. Формулюючи цілі й завдання, необхідно враховувати інтереси аудиторії, вносити відповідні зміни й доповнення й досягти додаткових цілей у результаті роботи. За таких умов навчання дорослих зміцнює позитивне ставлення до навчання, активізує пізнавальну діяльність, підвищує відповідальність учасників занять, сприяє формуванню позитивної самооцінки. На окрему увагу заслуговує й спонтанне реагування, коли виникає необхідність уточнити завдання на початку тренінгу й відповідно змінити зміст або уточнити структуру тренінгу. Але така зовнішня спонтанність є свідченням високої майстерності тренера, його професіоналізму й гнучкості.

Перешкоди тренінгової діяльності. Не можна забувати про те, що на шляху впровадження активних методів навчання, до яких безумовно належать і тренінги, існують певні перешкоди. Окреслимо найсуттєвіші.

1. Вплив освітніх традицій. Традиційне навчання дорослих передбачає наявність в учнів навичок організованості, уміння долати посильні труднощі, сприймати інформацію. Такі фактори не можуть не впливати на ставлення до організації навчального процесу, тому, готуючись до навчальних занять, викладач приділяє значну увагу розробці змісту, що відповідає потребам дорослої аудиторії. Проте, як правило, мало уваги надається відбору форм і методів роботи, за допомогою яких учасники занять ставали б активнішими.

2. *Почуття дискомфорту, що викликають будь-які зміни.* Така ситуація виникає тоді, коли викладачі мають невеликий досвід використання активних технологій, а учні заздалегідь не підготовлені до роботи в активному режимі, налаштовані тільки на пасивне сприйняття інформації. Дискомфорт можливий і тоді, коли між викладачем і учнями не виникає атмосфера толерантності й поваги, а викладач застосовує методи активного навчання штучно, примусово, авторитарно впливаючи на дорослих учнів.

3. *Слабка мотивація до змін.* Перед кожним викладачем, який починає впроваджувати тренінгові технології, виникає проблема мотивації до діяльності, оскільки така діяльність вимагає постійної додаткової роботи над підвищенням професійної майстерності, розробки нової тематики, змісту, планів і програм. Тоді як мотивація до такої копійки роботи часто є достатньо слабкою. Навпаки, викладач може стикнутися з нерозумінням, неприйняттям з боку адміністрації або колег, для яких навчання такими методами є неприйнятним. Отже, найбільш суттєвими мотивами для викладача стають його власні переконання в правильності вибраного шляху, ідей демократизації й гуманізації, розуміння важливості особистісно-орієнтованого навчання.

4. *Нестача моделей і інформації про ефективне навчання.* Для особистої впевненості, вільного володіння аудиторією, варіювання змістом і методами у разі потреби під час проведення тренінгу викладачу необхідно опанувати значним арсеналом тренінгових технік, мати досвід участі в тренінгах у ролі й учасника, і тренера. Такий досвід допомагає одержати конкретну пізнавальну інформацію про методи активного навчання, свідомо сприймати інформацію з літератури. На жаль, досвід проведення тренінгів у освітніх установах поки що дуже незначний, що суттєво гальмує процеси активізації навчання дорослих людей.

5. *Сукупність ризиків.* Наприклад: дорослі учні не будуть брати активної участі в роботі; не будуть застосовувати уявні операції вищого рівня або недостатньо засвоюють зміст; викладач втратить контроль, оскільки йому не вистачає знань і умінь з організації і проведення тренінгу, або його розкритикують за нестандартний стиль навчання.

Проте, як показує досвід, результати, здобуті внаслідок використання активних методів навчання, значно перевищують ризики.

Наведемо деякі поради, як подолати перешкоди у використанні активних методів навчання:

- не треба експериментувати відразу занадто широко, доцільно впроваджувати не більше одного активного методу на тиждень;
- у процесі впровадження нового методу доцільно презентувати його як альтернативу попереднім методам, а також встановити зворотний зв'язок;

- не треба перевантажувати учасників великою кількістю видів діяльності;
- необхідно надати чіткі інструкції учасникам, лаконічно формулювати, чого від них очікують.

Методи і прийоми, які доцільно використовувати для досягнення у тренінгах високого результату.

1. Презентація (поясніть що і як треба робити).
2. Демонстрація (покажіть на відео або за допомогою рольової гри, як це треба робити).
3. Практика (дайте можливість самостійно відтворити відповідну діяльність).
4. Зворотний зв'язок (проаналізуйте, що було зроблено добре, а що можна було зробити краще).
5. Обговорення в невеликих групах (дайте можливість обмінятися думками).
6. Планування подальших дій (спрогнозуйте разом переваги набутих практичних умінь).

Рекомендації, дотримання яких забезпечує успіх тренінгу (табл. 2).

Таблиця 2

Особливості навчання дорослих і рекомендації щодо проведення тренінгу

Особливості навчання	Рекомендації щодо проведення тренінгу
Прагнення до самостійності і самореалізації	Надавати можливість проявляти ініціативу
	Створювати можливості для особистісного включення у навчання
Концентрація на професійних цілях, проблемах і задачах	З'ясувати наміри і цілі тих, хто навчається
	Вивчати теми за логікою розв'язання проблеми
	Йти у навчання від професійних проблем, досвіду тих, хто навчається
Інтерес до практичного застосування знань	Пропонувати актуальні і обґрунтовані теми для вивчення
	Прагнути активізувати навчання, зробити його дослідницьким
	Пов'язувати результати навчання з професійною діяльністю, переносити набуті знання і навички у контекст професійної діяльності
	Використовувати метод проб і помилок, аналогії

Нааявність професійного і особистісного досвіду	Просуватися від «часткового до загального» або від «загального до часткового» в залежності від цілей і задач групи
	Заохочувати питання щодо загальних принципів, установлювати загальне у конкретних положеннях
	Пов'язувати новий матеріал з наявними знаннями і досвідом
Нааявність конкуруючих інтересів	Ураховувати існування обмежень у навчанні (соціальних, часових, фінансових)
	Створювати мотивацію для подальшого навчання
Нааявність стереотипів і переваг щодо методів навчання	Широко використовувати активні методи: ділові ігри, моделювання, аналіз практичних ситуацій
	Заохочувати і підкріплювати навчальні досягнення на основі зворотного зв'язку
	Здійснювати оцінювання навчальних потреб
	У процесі закріплення матеріалу перевагу надавати усвідомленню, а не вивченню напам'ять
Короткотерміновість навчання	Ураховувати різницю у стилях навчання
	Орієнтуватися на короткі терміни навчальної активності
Супротив процесу навчання	Створювати компактні й ефективні цикли навчання
	Ставити високі вимоги до особистості викладача
Уміння працювати з інформацією, високий рівень самоконтролю	Заохочувати до навчання, створювати відповідну мотивацію
	Ураховувати очікування і потреби, можливості і обмеження
	Розвивати у слухачів навички навчання і самонавчання
Високий рівень критичності, закритість (захист «Я»), страх невдачі; проблеми у встановленні й підтриманні міжособистісних відносин	Ураховувати професійні і особистісні особливості
	Створювати комфортну, безпечну атмосферу

Існують різні групи тренінгів, наприклад, сенситивний, комунікативний, мотиваційний, креативний, особистісного росту та ін. (табл. 3).

Таблиця 3

Розвиток особистісних якостей під час проведення різних видів тренінгів

№ з/п	Види тренінгів	Особистісні якості, вміння та навички
1.	Комунікації	Комунікативні навички, товарищескість, уміння справляти враження, соціальна активність
2.	Презентації	Навички самопрезентації, впевненість у собі, ораторські здібності, комунікативні уміння

3.	Особистісного росту	Самоусвідомлення, впевненість у собі, розвиток здібностей до самообілізації та самоактуалізації вольових і емоційно-мотиваційних ресурсів в умовах конфлікту
4.	Управління часом (тайм-менеджмент)	Розвиток внутрішнього відчуття часу, навичок планування часу, розставляння пріоритетів, визначення основних втрат часу та методів їх скорочення
5.	Стрес-менеджменту	Внутрішні установки та комунікативні уміння
6.	Розвитку лідерських якостей	Лідерські якості, впевнена та компетентна поведінка в різних життєвих ситуаціях, освоєння методів дії на людей, підвищення усвідомленості в управлінні своїм життям
7.	Управління	Навички розподілу обов'язків, делегування повноважень, стиль керівництва, навички керівництва людськими ресурсами, творче управлінське мислення, нестандартна поведінка в складних ситуаціях, навички управління конфліктами, стратегічне бачення ситуації, лідерські здібності
8.	Поведінки в конфліктних ситуаціях	Стиль поведінки в складних, напружених, конфліктних ситуаціях, навички розв'язання міжособистісних конфліктів
9.	Емоційної саморегуляції	Вміння управляти власними емоціями, саморозуміння, навички контролю експресії в спілкуванні

Проте вибір конкретного виду тренінгу завжди залежить від особливостей групи учасників (вікових, професійних тощо); тематики занять; рівня складності проблем, які треба розв'язати у процесі тренінгу.

Тренінг комунікації. Найчастіше до тренінгової програми входять: ознайомлення зі стадіями та видами спілкування, встановлення контакту, орієнтація на розуміння проблеми, техніки активного слухання, невербальне спілкування (передача інформації, передача емоцій, використання жестів), пошук спільного рішення, використання аргументів, прийняття рішення, вихід з контакту. Тренінг комунікації має на меті підвищення упевненості в собі, самооцінки, розвиток відчуття внутрішньої і зовнішньої свободи; особисте зростання, самопізнання, подолання суб'єктивних обмежень в спілкуванні, ментальне і поведінкове розкріпачення; розвиток внутрішньої та зовнішньої спостережливості, психологічної «чуттєвості», комунікативної інтуїції, здібностей до аналізу ситуацій спілкування.

Сенситивний тренінг, як правило, використовується у групах навчання на курсах. Він спрямований на розвиток розуміння інших людей, акцент робиться на емоційне навчання, на ставлення учасників один до одного. Групи сенситивного тренінгу акцентовані на загальний розвиток індивіда. Первинним є виявлення життєвих цінностей особистості, посилення почуття самоідентичності.

Цілями сенситивного тренінгу є розвиток компетентності у спілкуванні; розвиток активної соціально-психологічної позиції учасників; підвищення психологічної культури; розвиток соціально-перцептивної компетентності; набуття узагальнених діагностичних знань і умінь, а також самопізнання. Особливого значення, за цією технологією, набуває принцип «тут і зараз» замість «там і тоді». Елементи цього виду тренінгу, коли учасники обговорюють самих себе і власне бачення своїх взаємовідносин у невеликій неструктурованій групі, використовуються педагогами, режисерами, психотерапевтами, а також психологами у процесі навчання керівників трудових колективів, спеціалістів, представників комунікативних професій.

Тренінг презентації. Основний зміст тренінгу полягає у відпрацюванні техніки і технології промови, навичок контакту і роботи з аудиторією. Мета тренінгу презентації полягає у підготовці учасників проводити презентації, виступати перед аудиторією; навчання методикам психологічної підготовки до роботи перед аудиторією.

Тренінг особистісного росту. Даний вид тренінгу не має чіткої структури. Змістове наповнення залежить від психологічного напрямку, в якому відбувається заняття. Тренінг допомагає розкрити приховані таланти людини, розвинути нові напрями в діяльності, стати впевненішим в собі і своїх діях. Результатом тренінгу особистісного росту має бути усвідомлення стратегій життєвого розвитку, зростання показників діяльності (активність, життєрадісність), прагнення до пізнання та творчості, зростання рівня самоставлення, глибоке переосмислення життєвих цінностей поведінки та способів дій, особливостей життя загалом, розвиток уміння співвідносити свої потреби, бажання та можливості, а також підтвердження ефективності проведеної роботи, достовірності висловленої гіпотези.

Тренінг управління часом. Програма тренінгу зазвичай включає стратегію управління часом, планування, прийняття рішень (управління) та контроль. Провідні цілі програми полягають у наданні учасникам ефективної технології організації себе в часі і часу в собі; відпрацювання з учасниками використання різних інструментів управління часом; підвищення особистої ефективності учасників у професійній діяльності та повсякденному житті.

За результатами систематичного використання тренінгових технологій виокремлюють сукупність універсальних тренінгових ефектів, найбільш вагомими з яких є:

- 1) емоційно-рефлексивний;
- 2) соціально-комунікативний;
- 3) самоактуалізацій;
- 4) перенесення тренінгових конструктів у практичне життя;

- 5) пролонгованої дії;
- 6) особистісно-професійного прогресу.

Емоційно-рефлексивний ефект полягає у виявленні учасниками тренінгів різноманітних емоційних станів як реакції на події, що відбувалися на заняттях. Палітра емоційних виявів може бути достатньо широкою, особистісна емоційна сфера при цьому зазнає оновлення, звільнюється від негативу, зростає енергетичний потенціал.

Соціально-комунікативний ефект впливає із специфіки групової діяльності, яка за своєю природою покликана розвивати комунікативні якості й навички соціальної взаємодії усіх суб'єктів цієї діяльності.

Ефект самоактуалізації розкриває найбільш суттєву роль освіти дорослих — прагнення особистості до самоактуалізації та самореалізації, яке відбувається у процесі переоцінювання й аналізу минулого, теперішнього та прогностичному прагненні реалізації власних потенційних можливостей.

Ефект перенесення тренінгових конструктів у практичне життя виявляється тоді, коли у процесі тренінгів відбулися позитивні особистісні зміни, які є вагомими, можуть виходити за межі заявлених цілей, мають акумулятивний ефект, що виявляється у зміненому ставленні до професії, новому ранжуванні пріоритетів та ін.

Ефект пролонгованої дії виявляються у тому, що як правило, зміни, які відбуваються з учасниками тренінгових програм, мають запланований позитивний характер, є стійкими у часі, тривалість якого залежить від актуальності набутих знань, умінь і навичок, відповідності та затребуваності у професійному та особистісному житті, а також професійної майстерності тренерів.

Ефект особистісно-професійного прогресу є інтегральним, сукупним відображенням усіх попередніх. Він виявляється у подоланні професійної й особистісної стагнації.

Важливою умовою щодо досягнення ефективності тренінгової діяльності є методологічні вимоги до її організації — концептуальність, системність, відтворюваність у змінюваних ситуаціях, відповідність етичним нормам і правилам групової взаємодії.

Список використаної літератури

1. Бавина П. А. Тренінгові технології в формуванні комунікативної компетентності майбутніх менеджерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / П. А. Бавина. СПб., 2006. — 26 с.
2. Вачков І. В. Психологія тренінгової роботи: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / Вачков И. В. — М.: Эксмо, 2007. — 416 с.
3. Вершловский С. Г. От педагогики к андрагогике / С. Г. Вершловский // Университетский вестник. — СПб., 2002. — Вып. 1. — С. 33-36.

4. Змеёв С.И. Андрагика: основы теории. Истории и технологи обучения взрослых / С.И. Змеёв. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — 272 с.
5. Лефтеров В.О. Психологічні причини загибелі та поранень працівників органів внутрішніх справ : автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.06/ В.О. Лефтеров; Нац. ун-т внутр. справ. — Х., 2001. — 19 с.
6. Матвейчук Е.Ф. Проблемы инновационного развития системы образования [Электронный ресурс] / Е.Ф. Матвейчук. — Режим доступа 11.02.2013: <http://go.mail.ru/search?mailru=1&mg=1&q=%D0%95>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
7. Митина А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом : концептуальное становление и развитие / А.М. Митина. — М.: Наука, 2004. — 303 с.
8. Найдёнова З.Г. Становление и качество инновационных процессов в современном образовании / З.Г. Найдёнова, С.А. Лисицын, В.П. Панасюк // Человек и образование — 2007. — № 1-2 (10-11). — С. 3-4.
9. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб.заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 176 с.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / общ. ред.и предисловие Е.И. Исниной. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.
11. Саакова В.А. Профессиональный тренинг как фактор повышения эффективности организации труда / В.А. Саакова // Среднее профессиональное образование: ежемесячный теоретический и научно-методический журнал. — 2007. — №2. — С. 60-61.
12. Технологии образования взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под общей редакцией О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. — СПб.: КАРО, 2008.— 176 с. (Серия «Уроки для педагогов»).

Питання для самоконтролю

1. Які чинники необхідно урахувати при організації навчання дорослої людини?
2. Яку роль відіграють методи активного навчання в системі освіти дорослих?
3. Сформулюйте вузьке і широке визначення тренінгу, у чому полягає їхня сутнісна відмінність.
4. Схарактеризуйте найбільш важливі функції тренінгових технологій.
5. Яку роль тренінгові технології відіграють у розвитку професійної та особистісної самосвідомості людини?
6. У чому полягають провідні відмінні особливості тренінгу?
7. Які функції можуть виконувати тренінгові технології в освіті дорослих?
8. Сформулюйте переваги тренінгових технологій в системі освіти дорослих.
9. Назвіть основні функції викладача як тренера-консультанта.

Педагогічні проблеми для обговорення

1. Роль освіти дорослого населення в сучасній соціально-економічній ситуації України.
2. Андрагогічний потенціал професійної освіти.
3. Неперервність як ідея, принцип навчання, якість освітнього процесу, умова становлення особистості.
4. Тренінг: форма, метод, технологія...
5. Особливості освітніх технологій у навчанні дорослих.

СТРУКТУРА, ПРОЦЕДУРА КОНСТРУЮВАННЯ І ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Технологічність в освіті дорослих. Глобалізація технологій зумовлює необхідність забезпечення оперативної, ефективної адаптації до нових умов існування, прискороного опанування нових знань, формування критичного мислення. У зв'язку з цим значно підвищилася роль освіти у житті кожної людини і людства в цілому. Навчання впродовж життя є способом й умовою ефективної життєдіяльності людини.

Сучасна освіта поступово набуває зорієнтованості на відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії у мінливих ситуаціях. Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій, серед яких найбільш помітними є:

- масовий характер освіти та її неперервність як нова якість;
- значущість освіти для індивіда і суспільства;
- орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;
- орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозвитку.

Проблеми використання різноманітних навчальних технологій в освіті дорослих набули актуальності у педагогічній науці й практиці. Ці проблеми пов'язані з соціально-економічним аспектом життя, зумовлені процесом розвитку соціально-економічних відносин, галузей науки і освіти. Серед пріоритетних завдань освіти — навчити вчитися, працювати, співіснувати, жити.

У документах ЮНЕСКО технологія навчання (ТН) розглядається як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що має завдання оптимізувати форми освіти [19, с. 115]. В інших джерелах технологію навчання визначають як «сукупність способів організації навчальної праці, що забезпечують досягнення поставленої мети навчання». При цьому дана сукупність «являє собою систему способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань виховання, навчання і розвитку

особистості, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій» [21, с. 205-206].

Своє визначення поняття технологій навчання запропонував С. Зме-йов. За його інтерпретацією, технологія навчання — це система науко-во обґрунтованих дій усіх, насамперед активних, елементів (учасників) процесу навчання, здійснення яких із високим ступенем гарантованості призводить до досягнення поставлених цілей навчання. При організації процесу навчання з точки зору його технології активні учасники (той, хто навчається, і той, хто навчає) здійснюють певні операції, які являють собою «ряд пов'язаних між собою дій, спрямованих на вирішення певної задачі» [9, с. 16]. Операція виконується обома активними учасниками процесу навчання (суб'єктами педагогічної взаємодії) і являє собою сукупність їхніх дій. Ці дії є технічними діями і розглядаються як первинні одиниці діяльності того, хто навчається, і того, хто навчає. Оскільки ці дії виконуються кожним активним учасником процесу навчання самостійно, вони є різноспрямованими [9, с. 17]. Такий підхід до розуміння сутності технології навчання дозволяє виокремити всередині технології навчання ще дві технології:

- технологію викладання (організацію процесу навчання як діяльність викладача),
- технологію навчання (організацію процесу навчання як діяльність учня).

Водночас технологія навчання дорослих, з одного боку, є самостійною галуззю наук про освіту, що має свій об'єкт, предмет, свої теоретичні та науково-методичні принципи. З іншого боку, вона являє собою складову частину андрагогіки — науки про освіту дорослих. Крім того, технологія навчання дорослих в даний час стає однією з навчальних дисциплін вищої освіти і входить до числа предметів підготовки фахівців у галузі андрагогіки, педагогіки, психології, менеджменту та ін. [9, с. 7]. Ґрунтуючись на результатах наукового дослідження М. Кларіна [8, с. 65], зазначимо, що технологію навчання дорослих доцільно тлумачити як сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, які використовуються для досягнення поставлених завдань. Т. Василькова [3, с. 213] технологію навчання дорослих розглядає як систему форм, методів, засобів, які реалізують зміст навчання й спрямовуються на досягнення діагностично заданої мети, зорієнтованої на можливості дорослих учнів в організації своїх занять.

Як свідчать результати психологічних досліджень, у дорослому віці важливу роль відіграють професійна діяльність і освіта. Високий рівень освіти дозволяє уникнути спаду вербальних функцій до глибокої

старості [22, с. 113]. З рівнем освіченості пов'язані ерудиція, швидкість мовлення, логічність мислення.

Слід дати роз'яснення щодо значення терміносполуки «дорослий учень». За М. Громковою, «дорослий учень» — особа дїездатного віку, яка тим або іншим чином суміщає навчальну діяльність із участю у сфері оплачуваної праці [7, с. 45]. Дорослий, який навчається, — це людина, що володіє п'ятьма основними характеристиками, які відрізняють її від недорослих учнів [9, с. 116]:

- 1) усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю;
- 2) накопичує все більший запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, який стає важливим джерелом навчання його самого і його колег;
- 3) готовність до навчання (мотивація) визначається прагненням за допомогою навчальної діяльності вирішити свої життєво важливі проблеми і досягти конкретної мети;
- 4) прагне обов'язкової, швидкої реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей;
- 5) навчальна діяльність значною мірою зумовлена тимчасовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними факторами (умовами).

Навчання розглядається як двобічна діяльність, що передбачає передачу й набуття знань, умінь, навичок, якостей і моральних цінностей [9, с. 11]. Будь-яка технологія навчання містить сукупність певних форм, методів, прийомів, засобів, що дозволяють досягти запланованих результатів.

Технологія навчання дорослого учня організовується у формі спільної діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, на всіх етапах їх проектування та впровадження. Виходячи з цього, С. Змейов виокремив основні андрагогічні принципи, які покладені в основу теорії навчання дорослих.

1. Пріоритет самостійного навчання. Самостійна діяльність тих, хто навчається, є основним видом навчальної роботи дорослих учнів. Під самостійною діяльністю розуміємо не проведення самостійної роботи як виду навчальної діяльності, а самостійне здійснення організації процесу свого навчання.

2. Принцип спільної діяльності. Він передбачає спільну діяльність тих, хто навчається, з тими, хто навчає, а також з іншими учасниками щодо планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу навчання.

3. Принцип опори на досвід того, хто навчається. Згідно з цим принципом життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід того, хто навчається, використовується як одне з джерел навчання самого учня і його товаришів.

4. Індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу кожен, хто навчається, спільно з тим, хто навчає, а в деяких випадках і з іншими учнями, створює індивідуальну програму навчання, що орієнтована на конкретні освітні потреби і цілі навчання і враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості того, хто навчається.

5. Системність навчання. Цей принцип передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання і оцінювання результатів навчання.

6. Контекстність навчання. Відповідно до цього принципу навчання спрямоване на конкретні, життєво важливі для дорослого цілі, орієнтоване на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається, його просторових, часових, професійних, побутових факторів або умов.

7. Принцип актуалізації результатів навчання. Цей принцип передбачає невідкладне застосування на практиці набутих дорослим учнем знань, умінь, навичок, якостей.

8. Принцип елективності навчання. Передбачає надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання, а також тих, хто з ним навчається.

9. Принцип розвитку освітніх потреб. За цим принципом оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня засвоєння навчального матеріалу і визначення тих матеріалів, без засвоєння яких неможливе досягнення поставленої мети навчання. Процес навчання також будується за цілями формування у тих, хто навчається, нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної цілі навчання.

10. Принцип усвідомленості навчання. Він передбачає усвідомлення тим, хто навчається, і тим, хто навчає, всіх параметрів процесу навчання і своїх дій щодо організації процесу навчання [18].

Із урахуванням того, що позиція дорослих у процесі навчання дуже специфічна (це позиція творця своєї освітньої діяльності, яка визначає і зміст, й організацію навчання), реалізація технологій навчання передбачає:

- варіативність освіти дорослих та випереджальний характер програм додаткової освіти;
- відповідність змісту освітніх програм потребам розвитку нових і новітніх технологій;

- гнучкість освітніх програм, що забезпечують індивідуалізацію навчання та оперативну переорієнтацію у професійній діяльності;
- упровадження інформаційних технологій і поступове формування єдиного інформаційно-освітнього простору галузі;
- розробку та впровадження спеціальних тренінгів (алгоритмів) із опрацювання цілей, завдань, прогнозів компетентних рішень у професійній діяльності індивіда (ситуативне навчання);
- наявність у різноманітних освітніх програмах спеціальних освітніх блоків соціально-психологічних знань, що сприяють адаптації дорослих учнів до сучасних соціальних явищ [10].

Технологія навчання дорослих повинна ґрунтуватися на методологічних принципах гуманістичної, особистісно орієнтованої парадигми освіти і враховувати зміст сукупності принципів андрагогічного підходу, а також положення, вимоги процесу педагогічного проектування [11].

Отже, технології навчання дорослих мають бути особистісно орієнтованими. Ґрунтуючись на результатах дослідження [16, с. 18], зазначимо, що для особистісно орієнтованого навчання характерні такі закономірності:

- взаємозв'язок і взаємозалежність результатів педагогічного процесу від включеності учнів у цей процес;
- взаємозв'язок ефективності особистісно орієнтованого навчання та несуперечності інтересів суб'єктів навчальної діяльності;
- взаємозумовленість формування у дорослих ставлення до навчального процесу, успішності у ньому та особистісної орієнтованості педагогічного процесу.

Серед основних завдань особистісно орієнтованої освіти доцільно виокремити такі [14, с. 34]:

- розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного;
- максимально виявляти, ініціювати, використовувати, «окультурювати» індивідуальний (суб'єктний) досвід;
- допомагати особистості пізнавати себе, самовизначитися та самореалізовуватися, а не формувати попередньо задані якості;
- формувати в особистості культуру життєдіяльності, яка уможливить продуктивність повсякденного життя.

Формування культури життєдіяльності особистості є найвищою метою особистісно орієнтованих систем і технологій. Водночас особистісно орієнтоване навчання ґрунтується на принципах суб'єктності, співпраці, співтворчості, розвитку.

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на певних вимогах до особистісно орієнтованих технологій в освіті дорослих:

- навчальний матеріал має забезпечувати виявлення змісту суб'єктного досвіду дорослого, зокрема досвіду його попереднього навчання;
- виклад матеріалу у підручнику (або педагогом) має бути спрямованим не лише на розширення обсягу знань, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на постійне перетворення набутого суб'єктного досвіду кожного дорослого;
- у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктного досвіду дорослих із науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання дорослих до самооцінної освітньої діяльності, зміст і форми якої мають забезпечувати кожному можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження під час оволодіння знаннями;
- конструювання та організація навчального матеріалу, який дає можливість дорослому вибирати його зміст, вид та форму у розв'язанні завдань;
- виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується дорослий учень самостійно, стабільно, продуктивно;
- необхідність забезпечення контролю, оцінювання не лише результату, а головним чином процесу учіння;
- освітній процес має забезпечувати побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку учіння як суб'єктної діяльності.

Структура технології навчання дорослих. Розглядаючи технологію навчання з точки зору її структури, С. Змейов зазначає, що структура технології навчання являє собою систему певних операцій, технічних дій і функцій тих, хто навчається, і тих, хто навчає, згрупованих за основними етапами процесу навчання [9, с. 17].

Отже, будь-яка навчальна технологія має певну структуру [13; 17, с. 76]. Схематично цю структуру відображено на рисунку 1.

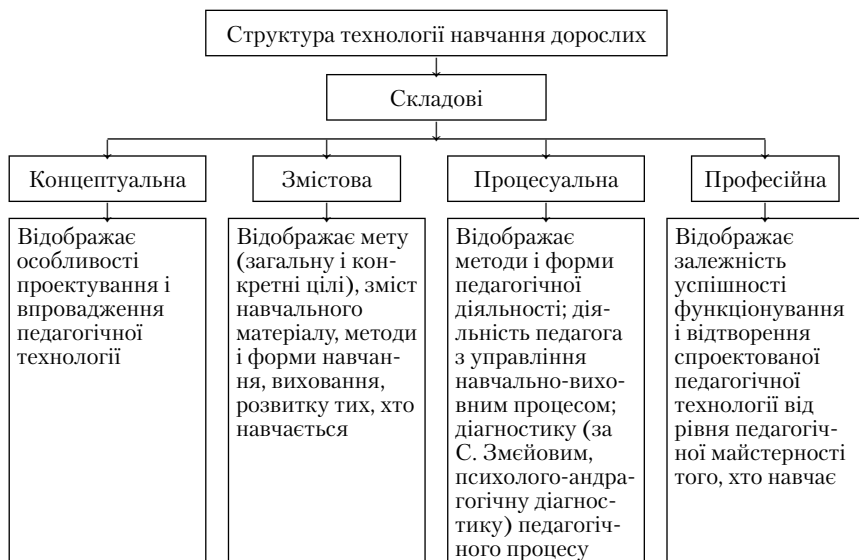


Рис. 1. Структура технології навчання дорослих

Отже, зміст технології навчання дорослих учнів із урахуванням методологічних принципів особистісно орієнтованої парадигми освіти дорослих визначається сукупністю таких принципів-приписів [11]:

- принципу природовідповідності — урахування закономірностей природного розвитку дорослих, які навчаються;
- принципу культуровідповідності — формування культури цілісної життєдіяльності особистості, культури спілкування, культури комунікації особистості;
- принципу особистісного підходу — реалізація потреби особистості в самоідентифікації в процесі її розвитку і саморозвитку, створення умов для розвитку творчого потенціалу особистості, для самостійної роботи дорослих, які навчаються, навчання на основі спільної діяльності з іншими людьми;
- принципу ціннісно-сміислової спрямованості навчання — створення умов для набуття кожним дорослим учнем сенсу самоосвіти, наповнення змісту освіти дорослих учнів життєвими проблемами і ситуаціями.

Передбачається, що кожне положення-припис містить в собі проблему, яка може стати основою для розробки технологій навчання із заданими цілями або властивостями, наприклад, «технології навчання культурі спілкування».

З іншого боку, при розробці технологій навчання дорослих виокремлені вище принципи слід використовувати комплексно. При розробці кожної технології навчання необхідно максимально враховувати закономірності природного розвитку дорослого учня, формувати культуру цілісної життєдіяльності особистості, реалізовувати потреби особистості в самоідентифікації, створювати умови для самостійної роботи, для набуття дорослими, які навчаються, сенсу самоосвіти та ін. У цьому випадку може йтися про дизайн навчальних курсів певного змісту, що відповідають тим чи іншим потребам дорослих, які навчаються у рамках особистісно орієнтованої (гуманістичної) освітньої парадигми.

Вважаємо за доцільне виокремити основні *вимоги* до ТН в освіті дорослих:

- 1) концептуальність (кожна технологія навчання має ґрунтуватися на відповідній науковій концепції, що передбачає філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);
- 2) системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність);
- 3) керованість, яка дає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів;
- 4) гнучкість — можливість варіацій в змістовому й процесуальному компонентах технології для забезпечення комфортності і свободи взаємодії тих, хто навчається і навчає, із урахуванням конкретних умов педагогічної дійсності;
- 5) динамічність — можливість розвитку або перетворення технології в освітньому в умовах мінливої парадигми освіти;
- 6) здоров'язбережність (передбачає використання максимальної кількості активних методів навчання, прийомів зовнішньої і внутрішньої мотивації, забезпечення диференційованого підходу до тих, хто навчається, із урахуванням індивідуальних особливостей);
- 7) ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання);
- 8) відтворюваність, що передбачає можливість застосування (пovторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами навчально-виховної взаємодії [2].

Конструювання та реалізація технологій навчання дорослих.

Створення технології навчання починається з проектування. Педагогічне проектування у нормативному контексті регламентоване й характеризується етапами, формами, принципами та прийомами реалізації. Цей процес здійснюється педагогом цілеспрямовано та усвідомлено. Якщо у процесі проектування спиратися винятково на теорію, логіку, то спроектований педагогом процес навчання буде відірваним від життя. У даному випадку йдеться про «грубе» проектування. Якщо педагогічне проектування розглядати як мистецтво, то воно передбачає залучення до нього не лише свідомості, а ще й почуттів, волі, здібностей [1, с. 126-127].

При конструюванні технологій навчання дорослих доцільно враховувати специфічні особистісні особливості дорослих учнів. Умовно їх можна об'єднати у три групи [10].

Перша група особливостей пов'язана з підвищенням компетентності (передбачає самоаналіз і самооцінку освітньої професійної діяльності). Специфічні особливості дорослої людини цієї групи в тому, що вона:

- володіє певним обсягом і рівнем загальних і професійних знань в одній або декількох предметних галузях;
- має сформований професійний досвід роботи і розвиває його;
- володіючи специфічними прийомами, вміннями і навичками, здійснює самоаналіз і самооцінку освітньої професійної діяльності;
- має власну професійну думку і відстоює її зі своїх позицій;
- свідомо у розвитку своєї компетентності, володіє вираженою здатністю узагальнення і постановки нових завдань у структурі інтелекту;
- за допомогою навчання вирішує життєво важливі проблеми;
- отримані знання прагне оперативно реалізувати, а для цього має конкретні сфери їх застосування (або в іншому випадку планує, де їх використати);
- зумовлює свою навчальну діяльність тимчасовими, соціальними, професійними, побутовими чинниками;
- ошадлива до часу, що витрачається на навчання;
- прагне запам'ятати нові знання, інформацію відповідно до їх актуальності й значимості;
- усвідомлює спад своєї професійної діяльності у контексті нових вимог до її розбудови, намагається вирішити проблему;
- неоднозначна у самоаналізі своєї професійної та освітньої діяльності.

Друга група особливостей пов'язана з особистісним станом дорослої людини. Вона включає:

- усвідомлення себе самостійною саморегулюючою особистістю, утвердження себе, самореалізацію;
- внутрішню свободу; моральну та соціальну зрілість; значну емоційну включеність у реалії життя;
- широту соціальних ролей;
- психологічну зрілість;
- фізіологічну зрілість;
- посилення вербалізації (вміння висловити свій стан словами);
- життєвий досвід;
- фінансову незалежність;
- значну компромісність при прийнятті рішень;
- моральну, правову і соціальну відповідальність (у тій чи іншій мірі);
- ясність, інтенсивність інтересів.

Третя група особливостей пов'язана з певними бар'єрами сприйняття освітньої діяльності (у житті вони притаманні кожній людині). Передусім йдеться про:

- ускладнене (з віком) ставлення до освіти (сформовані основні цінності життя дорослого при їх трансформації в процесі навчання сприймаються хворобливо);
- відсутність (або недостатність) умінь, навичок учитися;
- труднощі відмови від системи сталих, отриманих раніше знань, застарілих на даний момент;
- установку на те, що вони все знають (виставляються бар'єри упереджень проти нововведень і змін);
- складність зміни наявного статусу (особливо представників адміністративного складу) на роль учня;
- внутрішню невпевненість при зниженні своєї «професійної самооцінки» у процесі виникнення необхідності перебудови своєї діяльності з урахуванням нових вимог, наприклад, у сучасних ринкових умовах (відчуває при самоаналізі професійної та освітньої діяльності).

Усі наведені вище характеристики свідчать про те, що процес навчання дорослих має свою специфіку. Серед його особливостей виокремимо основні:

1. Дорослий сам творить освітню ситуацію, тобто бере знання з тих галузей, які необхідні йому для самореалізації (лише в цьому випадку відбувається збагачення інтелектуального потенціалу та емоційно-вольової сфери, яке призводить до якісних змін, що дозволяє людині повному поглянути на себе і навколишній світ).

2. Розвиток дорослого не відбувається сам собою: якщо освіта слугує лише засобом, способом пасивного пристосування до умов життя,

вона вичерпує свої можливості в міру задоволення людиною своїх конкретних потреб. Звідси впливають умови, що підвищують дидактичний потенціал освіти:

- зростаюча роль мотивації навчання, коли освіта стає умовою життєдіяльності;
- освіта як сфера соціального життя. У цьому контексті вона не залишається синонімом систематичного навчання. Новий сенс полягає в тому, що освіта наближена до реального життя. Будь-яке місце зустрічей, робоче місце, бібліотека, громадська будівля можуть стати місцем для освіти. Лише в певні моменти життя дорослий з тих чи інших причин стає «учнем»;
- тенденція до партнерства (статус андрагогічно орієнтованого навчання відрізняється від шкільного, університетського навчання).

3. Індивідуалізація — найважливіший аспект освіти дорослих.

У проектуванні та впровадженні технологій навчання дорослих важливо виокремити відповідні етапи. Так, М. Ноулзом [5; 23] виокремлено такі складові проектування навчального процесу для дорослих:

- підготовка учнів до навчальної програми;
- створення сприятливих умов для навчання;
- залучення учнів до спільного планування;
- залучення суб'єктів до діагностики їхніх потреб у навчанні;
- залучення учнів до формування цілей навчання;
- залучення учнів до проектування навчальних планів;
- надання допомоги учням у виконанні навчального плану;
- залучення учнів до оцінювання навчання.

Перший елемент процесу проектування передбачає підготовку дорослих учнів до навчальної програми і вимагає надання інформації викладачем, яка допоможе учням у підготовці до навчальної діяльності. На підготовчі заходи покладено функції наблизити учнів до фактичного навчання. Вони включають, але не обмежуються, розробку реалістичних очікувань, змісту й відповідності навчання до реальних проблем суспільства.

Створення фізичних (температура, освітлення та ін.) і психологічних сприятливих умов виокремлено в другий елемент проектування андрагогічного процесу навчання. За переконанням М. Ноулза, саме психологічні складові взаємної поваги, співпраці, взаємної довіри, підтримки, відкритості та достовірності навчання, а також людяність можуть бути більш важливими, ніж фізичні елементи.

Третя складова проектування — залучення учнів до спільного планування — ґрунтується на основному законі людської природи, який

свідчить, що ступінь відповідального ставлення людини до рішення пропорційний ступеню її участі у прийнятті цього рішення.

Четвертий елемент — залучення суб'єктів до діагностики їхніх потреб у навчанні — може включати декілька стратегій (прості — у вигляді переліку, складні — у вигляді складних систем оцінки, у т. ч. точний аналіз прогалин у навчанні).

Залучення учнів до формулювання цілей навчання є п'ятим елементом проектування процесу в андрагогічній моделі навчання М. Ноулза. Цей процес передбачає залучення учнів до обміну думками або переговорів з навчальним закладом. Дорослий учень і навчальний заклад мають дійти згоди у питанні, що саме буде вивчатися в конкретній ситуації. Одним із способів реалізації цього процесу є розробка навчального контракту.

Шостий елемент передбачає залучення учнів до проектування навчальних планів із визначенням ресурсів, необхідних у навчальному процесі, і подальшого управління ними. Ефективний навчальний план зумовлює необхідність активної участі учня в його конструюванні.

Надання допомоги учню у виконанні навчального плану за допомогою різних засобів виокремлено в сьомий елемент. Йдеться про моніторинг плану/навчального контракту, незалежне дослідження або емпіричні методи, які активно залучають учнів до кінцевого результату навчання.

Останній, восьмий, елемент передбачає залучення учнів до процесу оцінювання. За М. Ноулзом, оцінювання має стосуватися якості, цінності програми (оцінка програм), результатів навчання (індивідуальна оцінка студента). Збір даних про навчання набуває важливого значення і може здійснюватися за допомогою різних засобів, включаючи незалежне оцінювання, оцінку координатора, індекс посилян, особисту рефлексію, або більш традиційне підсумкове чи нормативне тестування [5; 23].

Певною мірою співзвучними викладеному вище є шість етапів проектування та впровадження технологій навчання дорослих. Їх характеристику наведено у таблиці 1. При її складанні ми керувалися власним педагогічним досвідом, а також результатами аналізу літературних джерел [9, с. 11; 20].

Таблиця 1

Етапи проектування та впровадження технологій навчання дорослих

№ з/п	Етапи	Характеристика етапів
1.	Діагностичний	Етап діагностики (психолого-андрагогічної) суб'єкта навчання, визначення його культурно-освітніх потреб, соціально-психологічних і пізнавальних особливостей, побудови прогнозу ймовірного розвитку, виховання, змін. Цей етап є початковим. Його призначення — отримання інформації, необхідної для подальшої діяльності суб'єктів педагогічної взаємодії.
2.	Планування, вибір (розробка) оптимальної технології	Із урахуванням інформації щодо індивідуальності того, хто навчається, його освітньо-культурних потреб здійснюється вибір однієї з наявних навчальних технологій; індивідуалізація цієї технології; розробка нової, індивідуальної ТН.
3.	Безпосередня підготовка до впровадження вибраної ТН	Виявлення матеріальних, технічних та ін. недоречностей, які можуть негативно позначитися на впровадженні розробленої навчальної технології, з метою попередження можливих труднощів її реалізації, забезпечення її ефективності, якості.
4.	Технологічний	Власне впровадження ТН дорослих. Цей етап є основним. Весь комплекс попередніх заходів здійснювався з метою забезпечення його ефективності.
5.	Експертно-оціночний	Етап, який дозволяє оцінити результат упровадження технології навчання дорослих і всієї виконаної роботи.
6.	Корекційний	Внесення змін у зміст, засоби, форми, методи навчання, оцінювання його результатів та ін. з метою корекції педагогічної взаємодії.

Психолого-андрагогічна діагностика тих, хто навчається. Технологія навчання дорослих передбачає проведення великої попередньої спільної роботи дорослих учнів і педагогів щодо виявлення основних життєвих чинників і особливостей, що визначають навчальну діяльність тих, хто навчається. Завдання цього етапу діагностики — з'ясувати індивідуальні параметри навчання конкретних індивідів і сформувати у них стійку мотивацію навчання, освітні потреби учнів. Ця операція зводиться до виявлення тієї конкретної життєвої проблеми, яку той, хто навчається, збирається вирішити за допомогою навчання, до з'ясування тієї області або галузі науки, в якій (яких) обізнаний дорослий учень. Цей процес можна представити як створення деякої прогностичної моделі компетентності, необхідної і достатньої для конкретного учня, щоб змінити дану ситуацію. Створивши деяку ідеальну модель компетентності, до якої має прагнути той, хто навчається, необхідно провести аналіз наявного рівня компетентності і попередньої підготовки того, хто навчається, в тій області знань, в якій йому належить учитися. Порівнявши наявний рівень

компетентності з вимогами прогностичної моделі, слід виявити відсутні в учнів знання, вміння, навички та якості, необхідні для вирішення його життєвих проблем [9].

Наступний етап діагностики — виявлення обсягу та характеру життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду учня. Педагогу необхідно усвідомити контекст навчання, тобто всі параметри професійної, побутової, соціальної діяльності учня, в яких він буде здійснювати навчання і які впливатимуть на ефективність отримання знань, характер організації процесу навчання. Необхідно визначити можливість використання життєвого досвіду учня в процесі навчання, зокрема, в якості одного з джерел навчання самого учня та/або його колег. Слід з'ясувати фізіологічні і психологічні особливості того, хто навчається. Андрагогічна модель навчання передбачає можливість не тільки певною мірою врахувати ці особливості, а й побудувати весь процес навчання конкретного індивіда, адаптований до виявлених психо-фізіологічних особливостей учнів. Технологія навчання дорослих постулює необхідність виявлення когнітивного й навчального стилів тих, хто навчається.

На даному етапі педагог виконує функції:

а) експерта у галузі технології навчання дорослих, зокрема, технології самостійної діяльності учня, а також з психолого-андрагогічної діагностики;

б) організатора спільної з тими, хто навчається, діяльності з діагностики;

в) наставника, консультанта, натхненника тих дорослих, які навчаються, людини що, надає їм підтримку в їх прагненні вчитися.

Учень є учасником спільної з педагогом навчальної діяльності, зокрема з діагностики своїх освітніх потреб.

Найважливішим етапом в організації навчання дорослих є планування процесу навчання. Його характерна ознака — активна участь самого учня в усіх операціях даного етапу. Участь того, хто навчається, у плануванні процесу свого навчання значно підвищує міру його відповідальності за організацію, реалізацію та результати процесу навчання. Реальне планування дозволяє дорослим учням осмислити процес свого навчання, уявити його як в цілому, так і на окремих його етапах, в елементах, процедурах. Все це призводить до більш високої мотивації навчання дорослих учнів. Водночас виконання реальних операцій із планування процесу навчання кожного конкретного учня дозволяє й педагогу глибше усвідомити особливості навчання даного індивіда і ефективніше спланувати процес навчання (за С. Змейовим).

Планування процесу навчання починається з визначення його цілей. Мета навчання кожного конкретного учня — оволодіння тими знання-

ми, навичками, вміннями, якостями, яких йому бракує для досягнення рівня компетентності прогностичної моделі, виробленої на етапі діагностики. При цьому враховуються ті освітні потреби, які були визначені раніше, тимчасові, просторові, професійні, соціальні, побутові фактори, а також індивідуальні здібності і особливості тих, хто навчається. Наступна операція — визначення стратегії навчання, тобто вироблення системи етапів навчання, що передбачає певне чергування теоретичного, практичного, експериментального навчання, практик, стажувань та ін. Далі необхідно розробити систему завдань навчання (навчальних, розвиваючих). Ці завдання поступово мають сприяти досягненню поставлених цілей навчання. На практиці це етап оволодіння тими чи іншими знаннями, навичками, вміннями та якостями. У відповідності з визначеними цілями і завданнями подальшого навчання необхідно формувати його зміст.

Андрагогічна модель навчання передбачає можливість створення нестандартного, індивідуального змісту навчання із урахуванням рівня попередньої підготовки дорослих учнів. Відібраний зміст навчання слід структурувати (по проблемних блоках, модулях компетентності, залікових одиницях та ін.), що значно полегшує тим, хто навчається, поетапне й наочне формування певних знань, умінь, навичок і якостей. Далі варто запланувати, які види, джерела, засоби, форми і методи навчання слід використовувати при вивченні того чи іншого змістового блоку (модуля), які були б адекватними для досягнення конкретних цілей і завдань навчання відповідно до змісту навчання і з урахуванням особливостей учнів (психофізіологічних характеристик, життєвого досвіду, когнітивного та навчального стилів навчання). Потім необхідно окреслити основні етапи контролю оволодіння програмою навчання. Цьому сприятимуть ті структурні блоки змісту навчання, які були намічені раніше. Далі слід визначити критерії, форми, методи і процедури оцінювання досягнень учнів щодо оволодіння навчальним матеріалом. Андрагогічна модель навчання при оцінюванні досягнень учнів передбачає необхідність виявляти реальний рівень оволодіння навчальним матеріалом, визначати подальші освітні потреби і ставити нові цілі навчання.

Виходячи з вищесказаного, критерії оцінювання мають бути визначені спільно педагогом та тими, хто навчається, вони повинні точно відповідати цілям і змісту контролю. Доцільно оцінювати саме вміння, знання, навички або якості, набуті учнями в процесі навчання. Критерії оцінювання допоможуть визначити форми, методи і процедури оцінювання досягнень учнів. При цьому важливо також брати до уваги індивідуальні особливості учнів, зокрема, їх когнітивні та навчальні стилі, а також психо-фізіологічні особливості.

Усі перераховані вище процедури планування повинні бути відображені в певному документі (програмі навчання, навчальному плані, навчальному контракті). Цей документ складається індивідуально кожним учнем із урахуванням усіх зазначених вище особливостей і служить йому керівництвом для самостійної діяльності з реалізації та оцінювання процесу навчання. Техніка (технічні дії) тих, хто навчається і навчає, на даному етапі повністю збігаються і зводяться до спільного вироблення індивідуальної програми навчання (навчального плану, навчального контракту). До вже зазначених вище функцій педагога, учнів на даному етапі додається ще одна, в якій обидва суб'єкти педагогічної взаємодії виступають співавторами індивідуальної програми навчання.

Створення умов для успішної реалізації процесу навчання. Цей етап практично повністю виконується педагогом. Саме йому слід створити всі необхідні і сприятливі умови для успішного навчання учнів. Насамперед педагог дбає про створення комфортних фізичних умов навчання (у разі очного навчання): відповідні приміщення, достатнє освітлення, «спокійне» забарвлення навколишніх поверхонь, хороша вентиляція, акустика, зручні столи та стільці, місця для відпочинку, паління, музичний фон пауз тощо. Колосальне значення має розташування робочих місць учнів, які навчаються в аудиторії. Педагог відповідає за науково-методичне забезпечення навчального процесу передбаченими програмою джерелами і засобами навчання (за винятком тих, які, відповідно до програми, учень повинен знайти сам). Нарешті, педагог несе величезну відповідальність за створення сприятливої психологічної атмосфери навчання, яка характеризується взаємною повагою учасників процесу навчання, емпатійним ставленням один до одного, спільною діяльністю всіх учасників процесу навчання. Андрагогічні принципи навчання проголошують відмову від критики суб'єктів процесу навчання, забезпечення свободи думок, відмову від заходів покарання і осуду тих, хто навчається, повагу до плюралізму життєвих позицій. Техніка (технічні дії) того, хто навчає, на цьому етапі зводиться до реалізації заходів, що забезпечують перераховані вище фізичні, науково-методичні та психологічні умови успішного навчання. Функції педагога полягають у тому, щоб створити необхідні комфортні умови для навчання.

Реалізація процесу навчання. На відміну від педагогічної моделі навчання, в рамках якої саме на стадії реалізації процесу навчання настає момент найбільшої взаємодії тих, хто навчається (точніше, кого навчають) і навчає, в андрагогічній моделі етап реалізації процесу навчання не завжди характеризується подібним чином. Саме на цьому етапі можливі найбільш значні відмінності в діях, функціях та операціях суб'єктів процесу навчання. Операції того, хто навчається на даному етапі

процесу навчання, зводяться до виконання тих навчальних завдань, які визначені ним спільно з педагогом при плануванні процесу навчання. Виконання спільно створеної учнем і педагогом програми навчання — основна операція того, хто навчається. Педагог на даному етапі при очній формі навчання виконує такі операції: організовує взаємодію всіх учасників (елементів) процесу навчання; проводить оперативну психо-фізіологічну, соціально-психологічну, когнітивну й функціональну діагностику тих, хто навчається, з метою виявлення їх готовності до включення в процес навчання, залежно від результатів оперативної діагностики визначає реальні освітні завдання; для більш ефективної реалізації програми навчання створює навчальні ситуації, в яких учні з найвищим ступенем активності й зацікавленості реалізують програму навчання; проводить моніторинг реалізації учнем процесу навчання і при необхідності вносить корективи у використання форм навчальної діяльності, обраних в процесі попереднього планування.

Той, хто навчається, при виконанні зазначених вище операцій здійснює пошук і використання різних джерел, засобів, форм і методів навчання. На педагога покладено:

- а) здійснення діагностичного опитування;
- б) спостереження за реалізацією процесу навчання дорослих учнів;
- в) використання адекватних поставленим цілям навчання змісту, джерел, засобів, форм і методів навчання;
- г) врахування особливостей конкретних дорослих учнів.

На цьому етапі той, хто навчається, виступає як реалізатор індивідуальної програми навчання. Педагог на етапі реалізації програми навчання виконує такі функції:

- експерта з технологій навчання дорослих;
- організатора спільної діяльності всіх учасників (елементів) процесу навчання;
- наставника, консультанта, натхненника дорослих учнів;
- творця сприятливих фізичних і психологічних умов навчання; джерела знань, умінь, навичок і якостей, необхідних тим, хто навчається.

Оцінювання процесу й результатів навчання. На відміну від навчання за педагогічною моделлю, технологія навчання дорослих передбачає активну участь тих, хто навчається, у процесі оцінювання результатів навчання і власне процесу навчання. При цьому у взаємодії з педагогом виконуються певні операції. За допомогою визначених у навчальній програмі критеріїв, форм, методів і процедур оцінювання учні спільно з педагогом виявляють свій реальний рівень оволодіння навчальним матеріалом, визначають незасвоєні частини (розділи) матеріалу, що являють собою освітні потреби учнів, які їм необхідно задовольнити

для досягнення поставлених цілей навчання. Потім визначаються подальші освітні потреби учнів (реальні або потенційні) й стратегії їх подальшого навчання для досягнення поставлених і постановки нових цілей навчання, а також для розвитку потреби в постійному самовдосконаленні. На основі порівняння досягнутих результатів у навчанні й реальних змін у стані тієї життєво важливої проблеми, яку учень прагнув вирішити за допомогою навчання, оцінюються зміст, джерела, засоби, форми, методи навчання, якість програм, ефективність процесу навчання та діяльності педагога і самого учня. Здійснюються спостереження й діагностика зрушень у процесі навчання особистісних якостей і мотиваційно-ціннісних установок учнів.

При реалізації цього етапу процесу навчання дії тих, хто навчається, і тих, хто навчає, являють собою використання різних критеріїв, форм, методів, процедур оцінювання досягнень у навчанні і власне процесу навчання, а також дій активних учасників даного процесу. Функції суб'єктів процесу навчання на даному його етапі практично збігаються з їх функціями на етапі реалізації процесу навчання.

Корекція процесу навчання. Цей етап практично неминучий при навчанні дорослих. І на відміну від навчання дітей і підлітків, в його реалізації беруть участь не тільки педагоги, а й учні. Операції зводяться до внесення змін у зміст, джерела, засоби, форми, методи навчання та оцінювання його результатів, а у разі потреби і в мету навчання, в самі освітні цілі залежно від результатів оцінювання процесу навчання і досягнень тих, хто навчається. Учні на даному етапі виробляють рекомендації з корекції процесу навчання і беруть участь (по можливості) у процесі внесення змін до програми навчання. Вони вносять необхідні зміни в ті компоненти процесу навчання, які виявилися недостатньо ефективними. Учні при цьому виступають у ролі активних суб'єктів спільної з педагогом навчальної діяльності. Педагог виконує роль експерта з технології навчання дорослих, організатора спільної діяльності учасників навчання та джерела знань, умінь, навичок і якостей (за С. Змєйовим).

Такими є основні елементи (параметри) технології навчання, найбільш ефективні при навчанні дорослих. При використанні технології навчання дорослих педагоги можуть:

- ефективніше організовувати процес навчання;
- досягати відчутніших результатів у вивченні і розвитку особистості учнів;
- постійно розвивати свої власні професійні й людські якості.

Зазначене вище сприяє кращій організації і, відповідно, підвищенню ефективності навчання. Упровадження технологій навчання дорослих має також позитивні соціально-моральні аспекти. Залученість тих, хто

навчається, до реальної діяльності з планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання, домінування їхньої самостійної діяльності, урахування їх конкретних життєвих обставин, проблем і цілей, певна свобода вибору ними всіх параметрів навчання, спільна з педагогом та іншими учнями навчальна діяльність сприяють:

а) самоствердженню учня як самостійної, самокерованої, самореалізованої особистості;

б) розвитку творчих здібностей;

в) соціалізації, розвитку навичок колективної роботи, вмінь поєднувати особисту відповідальність і суспільні інтереси;

г) розвитку освітніх і духовних потреб особистості;

д) розвитку гуманістичних ціннісних орієнтацій.

Водночас технологія навчання дорослих не скасовує і не замінює технологію навчання недорослих відповідно до педагогічної моделі навчання. Вона — не універсальна і з найбільшим ефектом застосовується лише в певних умовах і при навчанні певного контингенту учнів. Така технологія покликана обслуговувати передусім саме дорослих учнів. Однак за певних умов можливе її ефективне застосування і при навчанні осіб, які не є дорослими учнями.

У зв'язку з розвитком інформаційних технологій освіта дорослих набуває певних специфічних рис. Узагальнені особливості навчання дорослих в умовах дистанційної освіти відображено у таблиці 2.

Таблиця 2

Особливості навчання дорослих учнів в умовах дистанційної освіти [4]

№ з/п	Особливості навчання дорослих	Характеристика
1.	Актуальність, релевантність навчання	Відповідність змісту освіти розвитку суспільства і технологій, сучасним потребам ринку праці. Навчання має відповідати поточним задачам щодо опанування нових технологій на виробництві, вдосконалення професійної діяльності фахівців, підготовки і перекваліфікації кадрів. Набуває актуальності зв'язок навчання з посадовими обов'язками. На рівні дорослого учня навчання має відповідати його потребам, цілям, посаді, безпосередньо допомагати виконувати професійні обов'язки. У ТН дорослих мають враховуватися постійно зростаючі обсяги інформації. Актуальність навчального контенту, зручні методи його оновлення і супроводження. Моделювання кадрових і виробничих задач, моделювання компетенцій, посад, професій. Встановлення відповідності між компетенціями і навчальними матеріалами.

2.	Орієнтація на негайне застосування отриманих знань	<p>Особливість навчання дорослих виражається у потребі в обґрунтуванні або сенсі навчання. Тобто навчання має бути релевантним, базуватися на особистій потребі у вирішенні практичних посадових, виробничих задач і потребі особисто-професійного розвитку.</p> <p>Принцип актуалізації результатів навчання полягає у тому, що доросла людина шукає найшвидшого застосування отриманим знанням і навичкам.</p> <p>Актуальність навчального контенту, зручні методи його оновлення й супроводження.</p> <p>Застосування зв'язків між уміннями дорослих учнів і навчальним контентом.</p> <p>Моделювання навичок та компетенцій і їх зв'язок із навчальним контентом</p> <p>Релевантне професійним потребам учня подання контенту курсу.</p>
3.	Виявлення і урахування особистого досвіду й знань учня	<p>Виявлення, систематизація і формалізація наявного особистого досвіду, знань учня з метою їх використання для побудови відповідного навчального процесу.</p> <p>Доросла людина володіє професійним і життєвим досвідом, знаннями і уміннями, які мають бути використанні і враховані при організації навчання.</p> <p>Методи діагностування, контролю і моделювання знань, навичок учня.</p> <p>Моделювання умов навчання.</p> <p>Упровадження методів побудови навчального курсу на основі попередніх умов навчання.</p>
4.	Корекція і розширення знань учня	<p>Функція педагога — корекція, розширення знань учня з урахуванням систематизації знань, відповідності цілям навчання. На противагу, для базової освіти є характерним подання знань «з нуля» і у повному об'ємі.</p> <p>Моделювання цілей, знань і навичок учня.</p> <p>Методи побудови навчальних курсів відповідно до цілей учнів з урахуванням уже сформованих знань і навичок.</p> <p>Моделювання посад і компетенцій.</p> <p>Методи побудови релевантних курсів для подолання інтервалів між компетенціями.</p>
5.	Індивідуалізація і гнучкість навчання	<p>Принцип індивідуального підходу до навчання на основі особистісних потреб з урахуванням соціально-психологічних характеристик особистості і тих обмежень, які накладаються професійною діяльністю, наявністю вільного часу, фінансових ресурсів тощо.</p> <p>Можливість адаптації змісту навчання до потреб учнів, вибір змісту відповідно до заявленої учнем проблеми, урахування інтересів учнів.</p> <p>Моделювання освітніх потреб і цілей учня.</p> <p>Діагностування, контроль і моделювання знань, навичок учня.</p> <p>Соціально-психологічне моделювання учня.</p> <p>Адаптація навчального процесу на основі відомостей про учня і його поточних навчальних досягнень.</p>

6.	Провідна роль учня в навчанні	Провідну роль у процесі навчання відіграє не педагог, а учень. Досягнення результату навчання — через особисте засвоєння знань. Пріоритетність самостійного навчання. Забезпечення керованості навчального процесу з боку учня. Можливість вибору учнем напряму навчання. Активне застосування соціальних мереж й електронного спілкування.
7.	Важливість міждисциплінарних знань	Перше місце посідають дисципліни, що містять інтегрований матеріал з декількох суміжних галузей знань (міждисциплінарні дисципліни). Підтримка міждисциплінарних зв'язків у навчальних матеріалах. Моделювання навчального контенту.
8.	Співробітництво в навчанні	Важливість співпраці учнів, педагогів. Підтримка колективної діяльності, електронного спілкування, освітньої спільноти. Моделювання соціальних освітніх мереж. Упровадження технологій «штучних одногрупників», персоналізованих помічників та ін.

Таким чином, сучасні освітні тенденції, розвиток інформаційних технологій актуалізують застосування у технологіях навчання для дорослих таких характеристик і функцій: адаптивності; урахування попередніх знань, досвіду учнів; більш ефективного управління навчальним контентом з можливістю повторного використання і поступального розвитку контенту, накопичення та міждисциплінарних зв'язків; генерації навчального курсу; інтелектуалізації соціальних мереж для освіти; інтелектуалізації контролю знань [4].

Типологія навчальних технологій в освіті дорослих. Аналіз ТН.
В освіті дорослих використовуються традиційні та інноваційні технології. Найбільш поширеними є такі:

1. Структурно-логічні (задані) технології навчання, які являють собою поетапну організацію постановки завдань навчання, вибору способів їх вирішення, діагностики та оцінки отриманих результатів.

2. Комп'ютерні технології, пов'язані із застосуванням інформаційних, тренінгових, контролюючих і розвивальних навчальних програм різного виду, різних засобів навчання, у т. ч. електронних підручників.

3. Тренінгові технології, пов'язані з відпрацюванням певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у ході навчання (тести і практичні вправи).

4. Дистанційні навчальні технології, які спрямовані на підвищення ефективності взаємодії викладача та студента, що забезпечується:

- пересиланням навчально-методичних матеріалів електронною поштою;

- організацією безпосереднього спілкування за допомогою форумів, інтернет-пейджерів і відеоконференцій;
- віддаленим виконання практичних робіт;
- поточним контролем засвоєння знань в онлайн-режимі [12, с. 24].

В освіті дорослих набули поширення модульні технології навчання, технології самонавчання та ін.

Аналіз навчальних технологій в освіті дорослих доцільно здійснювати за такими показниками [15]:

1. Ідентифікація.
2. Назва технології.
3. Концептуальна частина (опис ідей, гіпотез, принципів технології): цільові установки і орієнтації; основні ідеї і принципи; позиція дорослого в освітньому процесі.
4. Особливості змісту навчання.
5. Процесуальна характеристика: особливості методики, застосування методів і засобів навчання; мотиваційна характеристика; організаційні форми навчання; управління освітнім процесом (діагностика, планування, регламент, корекція); категорія дорослих учнів, на яких розрахована технологія.
6. Науково-методичне забезпечення.
7. Критерії оцінки педагогічної технології: ефективність; результативність.

При проектуванні та експертній оцінці технологій навчання дорослих необхідно орієнтуватися на характерні ознаки, що визначають їх продуктивність:

- концептуальність вихідних методологічних і теоретичних підходів до побудови педагогічного процесу;
- інтегральність у синтезі досягнень сучасної філософії, психології, соціології, педагогіки, кібернетики, інформатики, ергономіки та інших наук;
- системність структури, ієрархічної і змістовної єдності всіх її компонентів;
- ефективність у гарантованому досягненні запланованих результатів у конкурентних умовах і при оптимальних витратах;
- стабільність результатів при повторному використанні технологій, у тому числі й іншими організаторами навчання дорослих;
- чітка цільова орієнтація у визначенні цілей;
- гнучкість і мобільність щодо можливості вдосконалення, розвитку, адаптації до нових умов;
- варіативність у можливості досягнення бажаного результату різними способами;

- проектування ключових етапів технологічної схеми, всередині яких залишається місце для індивідуальної творчості тих, хто навчається і навчає;
- особистісна зорієнтованість змісту навчально-пізнавальної діяльності;
- широке використання сучасних технічних засобів навчання, дидактичних матеріалів і методів, які активізують пізнавальну діяльність дорослих.

Отже, вибір і впровадження науково обґрунтованих навчальних технологій для дорослих дозволяють організувати процес безперервної освіти відповідно до потреб і життєвого досвіду учнів, що узгоджується з принципами навчання дорослих, виокремленими М. Ноулзом [23]:

- освіта дорослих має бути проблемно орієнтованою;
- освіта дорослих має спиратися на їхній досвід;
- досвід, отриманий в результаті навчання, повинен бути значущим для тих, кого навчають;
- мета навчання має бути сформульована за участю учнів;
- учень повинен отримувати зворотний зв'язок про досягнутий прогрес відповідно до поставлених цілей.

Вимоги до педагога — організатора навчання дорослих. У проектуванні та реалізації технологій навчання дорослих, окрім самостійності навчання, важливу роль відіграє педагог — організатор навчання дорослих. Йдеться про фахівців у галузі теорії і практики освіти дорослих, у галузі навчання, управління, консультування, а також соціальної, корекційної, реабілітаційної роботи у середовищі дорослих різного віку. Компетентним андрагогом можуть бути педагоги, психологи, геронтологи, соціальні працівники та інші фахівці, які пройшли спеціальну підготовку, постійно підвищують рівень професійної компетентності з проблем освіти дорослих. Педагогу — організатору навчання дорослих — мають бути притаманні високий рівень міжособистісної, психолого-педагогічної й організаційної взаємодії з усіма категоріями дорослих, а також ґрунтовні знання з медицини, психології, соціології, права, педагогіки, андрагогіки та ін. Обов'язковою є сформованість системи педагогічних і спеціальних предметних знань, високий рівень володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії з людьми третього віку, сформованість відповідних етичних і соціальних позицій, установок, високої відповідальності за результати своєї професійної діяльності. Такі фахівці передусім покликані не передавати знання, а підтримувати активність тих, хто навчається, вони повинні мати здатність до проектування професійного саморозвитку, самореалізації із відповідними прийомами розвитку індивідуальності у межах професії, бути готовими до професійного зростання. На жаль, професійна підго-

товка андрагогів в Україні не здійснюється. Відповідно, не розроблено кваліфікаційної характеристики і як професійну назву робіт не внесено до Класифікатора професій ДК 003: 2010.

Професійна придатність педагога-андрагога до роботи визначається наявністю [3, с. 88]:

- професійних знань і вмінь;
- професійною спрямованістю особистості (ставлення до професії, потреба у ній, професійна готовність);
- професійно важливими якостями особистості.

При конструюванні та реалізації технологій навчання дорослих важливого значення набуває рівень технологічної культури педагога-андрагога. У її структурі доцільно виокремити три рівні (табл. 3) [6].

Таблиця 3

Структура технологічної культури педагога — організатора навчання дорослих

Технологічна культура педагога	
Рівні	Характеристика
I (нормативно-репродуктивний)	Характеризує педагога, який не має всіх необхідних професійно-значущих якостей, здійснює педагогічну діяльність як репродуктивну (за зразком або алгоритмом), відтворює педагогічну техніку та освітню технологію без опори на технологічні знання, не схильний до творчості, досягає невисоких результатів у педагогічному процесі. Такий педагог немовби відчужений від навчальної технології, йому простіше працювати за інструкціями і рекомендаціями. Нормативно-репродуктивний рівень має кілька ступенів: рівень знайомства, який характеризує репродуктивну діяльність педагога, не здатного самостійно застосувати технологічні знання про освітню технологію практично; алгоритмічний рівень, який характеризує репродуктивну діяльність педагога, здатного за алгоритмом відтворювати окремі фрагменти технологій без урахування конкретних умов педагогічної діяльності.
II (адаптивно-евристичний)	Характеризує педагога, який володіє необхідними якостями, здійснює свою діяльність, спираючись на технологічні знання, реалізовує освітні технології з урахуванням конкретних умов, схильний до творчої діяльності, але стійкого інтересу й потреби у творчості не відчуває, має середні результати в освіті дорослих.
III (креативно-творчий)	Характеризує педагога, який володіє всіма необхідними якостями, здійснює діяльність із використанням технологічних знань і технологій на творчому рівні, має стійку потребу у творчому зростанні, досягає високих результатів в освіті дорослих. Такий педагог є педагогом-дослідником.

Педагог у процесі спільної з учнями діяльності з організації та реалізації навчання ефективно реалізує свої вміння, знання навички та якості, досягає більш вагомих результатів у своїй професійній діяльності, сприяє розвитку тих, хто навчається, набуває більш значного

соціального статусу. Такий педагог самостверджується як особистість, професіонал, оскільки постійно вдосконалює свої професійні навички і знання, розвиває в собі людські якості, отримує стимул для постійного розвитку своїх пізнавальних, громадських, професійних інтересів.

Практичний і науковий інтерес становить проблема взаємодії учнів і педагогів у ході реалізації ТН. Так, М. Ноулзом було проаналізовано особливості взаємодії дорослих учнів і викладачів-андрагогів (табл. 4).

Таблиця 4

Взаємодія дорослих учнів і педагогів

Дорослі учні	Педагоги
Відчувають потребу у навчанні.	Спрямовують учнів на нові можливості самореалізації. Допомагають осягнути потребу у самовдосконаленні. Сприяють усвідомленню учнями розриву між устремліннями і наявним рівнем своєї діяльності. Допомагають учням визначити життєві труднощі, зумовлені недостатньою професійною підготовкою.
Мають перебувати у навчальній обстановці, що характеризується взаємною довірою й повагою, взаємодопомогою, свободою самовираження, можливістю висловлювати різні думки.	Забезпечують комфортне фізичне середовище. Кожного учня розглядають як особистість, що має цінність, поважають його думки, почуття. Намагаються встановити довірливі відносини, заохочуючи дії тих, хто навчається, попереджуючи конкуренцію і критику. Відкриті у стосунках, прихильностях.
З'ясовують цілі навчання і сприймають їх як свої власні.	Долучають учнів до процесу визначення цілей навчання, в якому беруться до уваги потреби учнів і педагогів, суспільства, логіка навчальних дисциплін.
Беруть на себе частину відповідальності за планування й здійснення навчального процесу.	Діляться з учнями своїми міркуваннями щодо можливих напрямів навчання, відбору навчального матеріалу, технологій навчання, спільно з ними ухвалюють рішення з цих питань.
Беруть активну участь у здійсненні навчального процесу.	Допомагають учням організовуватися у групи (навчальні, проектні, самонавчальні команди та ін.), брати на себе відповідальність за процес спільного пошуку.
Беруть участь у навчальному процесі, в якому використовується досвід тих, хто навчається.	Допомагають учням використовувати їхній досвід як джерело навчання із залученням різноманітних організаційних форм навчання. Подають інформацію на рівні досвіду конкретних учнів. Сприяють використанню на практиці набутих учнями знань.
Усвідомлюють просування до поставлених цілей.	Залучають учнів до пошуку інших прийнятних критеріїв і методів оцінки, просування до мети навчання, допомагають розвивати і використовувати прийоми самооцінки відповідно до вироблених критеріїв.

Педагог мотивує дорослих до навчання шляхом [3, с. 28]:

- надання освітньому процесу максимальної конфіденційності;

- позитивної реакції на дії учнів, що слугує психологічним підґрунтям для продовження освіти (андрагог має бачити позитивний бік вчинку учня);
- заохочення «навчання з метою» (учні мають бачити поставлені спільно з педагогами цілі — передусім короткотривалі на невеликі етапи навчання);
- підтримки конструктивної думки учнів щодо власних навчальних можливостей;
- закріплення за учнем функцій відбору змісту навчання, його організації, планування, стимулювання, контролю та ін.

При цьому андрагог сприяє ефективному виконанню учнями взятих на себе зобов'язань. Орієнтиром у цьому має слугувати рівень мотивації й ознаки її ослаблення (виправдовування своєї неуспішності, систематичне невиконання навчальних завдань та ін.). Водночас надмірна мотивація знижує ефективність будь-якої діяльності.

Необхідно враховувати різницю у мотивації освітніх потреб чоловіків і жінок. Якщо вибудовувати мотивацію до навчання на прагненні професійних досягнень, то для жінок це недостатньо вагомий мотив у порівнянні з чоловіками. Для жінок більш значимі прагнення самовираження, самореалізації, характерні творча, пізнавальна активність. На підтримку високої мотивації навчання впливають саме сучасні технології. Вони створюють «напружене психологічне поле» і розгортають навчальну діяльність як діяльність досягнень. Поєднання традиційних методів навчання і методів, які посилюють пізнавальну активність, підвищують мотивацію до подальшого навчання. Андрагогу доцільно звертати увагу на адаптацію особистості при переході від професійної діяльності до навчальної. Проблема перемотивації — переходу з мотивації на працю до мотивації на навчання дуже складна.

Реалізуючи технологію навчання дорослих, важливим є зворотний зв'язок із тими, хто навчається. Щоб з'ясувати, як дорослі учні оцінюють роботу педагога, доцільно проводити опитування. Орієнтовний перелік запитань може бути таким:

1. Чи виправдалися очікування учнів?
2. Чи був матеріал курсу логічно викладений і презентований?
3. Чи дозволялися запитання? Як викладачі відповідали на них?
4. Чи був представлений матеріал на відповідному рівні?
5. Наскільки ефективними були використані методи?
6. Чи було ефективним планування часу?
7. Чи здійснювалося стимулювання інтересу та ентузіазму учнів?
8. Чи притаманні педагогу гнучкість і комунікабельність?
9. Яким є внесок учнів у навчання?

Якість технологій навчання дорослих. Діагностика якості ТН дорослих — ключовий елемент системи навчання, що визначає точність реалізації мети. Дидактична діагностика рівня навченості, окремих аспектів розвитку й вихованості, аналіз отриманих даних дають можливість коригувати навчальний процес і робити висновки щодо можливості просування учня на наступний щабель навчання, ефективності діяльності педагога [3, с. 203-204].

Серед найважливіших принципів діагностики і контролю навченості (успішності) Т. Василькова виокремлює такі:

- об'єктивність (передбачає наукову обґрунтованість змісту завдань, запитань (тестів), діагностичних процедур, однакове ставлення педагогів до всіх тих, хто навчається, адекватні критерії оцінювання);
- систематичність (реалізується на всіх етапах проектування та реалізації ТН, забезпечує охопленість всього обсягу матеріалу, комплексність форм, методів і засобів контролю);
- наочність (передбачає гласність критеріїв, ходу й змісту діагностики, відкритість досліджень, уніфікованість критеріїв, співставний рейтинг кожного учня, повідомлення мотивованої оцінки).

Оцінювання у технологіях навчання дорослих може бути безпосереднім та опосередкованим. Безпосереднє здійснюється шляхом спостереження, співробітництва, опосередковане — шляхом аналізу «продуктів» діяльності (речових, інтелектуальних, духовних). При оцінюванні доцільно враховувати три аспекти:

- міру оволодіння необхідними знаннями;
- мотиви, якими людина керується при виконанні різних соціальних ролей;
- прояви особистості у різноманітних ситуаціях діяльності, спілкування, пізнання.

Специфічність процесу оцінювання в андрагогіці полягає у негативному ставленні дорослих до виставлення оцінки. Для них важлива її максимальна об'єктивність, яка не залежить від уподобань педагога. Частково проблема вирішується шляхом залучення дорослих учнів до оцінювання результатів навчання. Це допомагає виявити нові навчальні потреби, оцінити ефективність обраної технології навчання [3, с. 205].

Перевірка та оцінка знань, умінь здійснюється у ході занять (поточна) і наприкінці періоду навчання (періодична, річна, підсумкова). Найбільш поширеними методами перевірки знань, умінь і навичок в освіті дорослих є спостереження, контрольні роботи, усний контроль, тести досягнень та ін.

Рівневий, поелементний, якісний підходи виокремлено як підходи до аналізу якості засвоєння знань, умінь і навичок. Рівневий підхід пе-

редбачає перевірку якості знань, умінь і навичок визначенням здатності до діяльності репродуктивного, продуктивного й творчого (дослідницького) характеру. Цей підхід більше демонструє особистісні якості засвоєння знань учнями, аніж просування відповідно до логіки наукового пізнання. Поелементний аналіз встановлює якісну відповідність знань учнів науковому пізнанню дійсності — кількості використаних фактів, явищ, ознак, правил і способів їх використання. Детальне вивчення структури наукового знання надає об'єктивності цьому підходу. Власне якісний підхід до аналізу засвоєння знань, умінь і навичок учнів здійснюється у двох напрямках: урахування, опис якості окремих аспектів цілісного знання учнів (наприклад, повноти, узагальненості, систематичності, міцності, дієвості та ін.); розгляд якості знань як інтегрального показника засвоєння змісту — одного з основних результатів навчальної діяльності. Обидва напрями доповнюють одного одне і придатні для використання в освіті дорослих.

Організація педагогічного процесу у межах технологій навчання для дорослих потребує максимальної гнучкості, індивідуалізації організації навчання, посилення акценту на самонавчання. Технології навчання в освіті дорослих за своєю сутністю мають бути адаптивними, що передбачає узгодження всіх складових (цілей, змісту, методів, способів, засобів навчання, форм організації пізнавальної діяльності учнів, діагностики результатів та ін.). Центральне місце в адаптивній системі навчання посідає учень, його діяльність, особистісні якості. Навчання в умовах адаптивної системи навчання стає переважно активною самостійною діяльністю (розв'язання задач різного рівня та ін.). Основним принципом забезпечення адаптивності технологій навчання в освіті дорослих є інтерактивність гнучкої системи різнорівневого навчання із урахуванням основних когнітивних стилів, що дозволяє учням успішно навчатися в адаптивному режимі. Адаптивність навчальних технологій дозволяє швидко реагувати на зміни і добирати оптимальні умови для навчання. Така система організації навчального процесу сприяє посиленню мотивації навчання учнів, підвищенню психологічної комфортності навчання, удосконаленню управління навчальним процесом.

Список використаної літератури

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособ. / В. С. Безрукова. — Екатеринбург : Деловая книга, 1996. — 344 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.
3. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учеб. пособ. / Т. А. Василькова. — М. : КНОРУС, 2011. — 256 с.

4. Гагарін О. О. Дослідження і аналіз методів та моделей інтелектуальних систем безперервного навчання / О. О. Гагарін, С. В. Титенко // Наукові вісті НТУУ КПІ. — 2007. — № 6 (56). — С. 37-48.
5. Гордієнко М. Теоретичні засади андрагогічної процесуальної моделі навчання М. Ноулза [Електронний ресурс] / Майя Гордієнко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. — 2012. — №5. — Режим доступу 25.04.2013: <http://www.archive.nbuv.gov.ua/portal/.../gordijenko5.pdf>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
6. Горовая В. И. Образовательные технологии и технологическая культура современного педагога / В. И. Горовая, Н. Ф. Петрова // Современные наукоемкие технологии. — 2008. — №10 — С. 35-36.
7. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособ. для системы доп. проф. образования; уч. пособ. для студентов вузов / М. Т. Громкова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. — 234 с.
8. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. / І. М. Дичківська. — К.: Академвидав, 2004. — 352 с.
9. Змеєв С. И. Технология образования взрослых: учеб. пособ. / С.И. Змеєв. — М.: ИЦ «Академия», 2002. — 160 с. — (Высшее образование).
10. Капитанская А. К. Особенности образования взрослых [Електронний ресурс] / А. К. Капитанская. — Режим доступу 25.01.2013: http://ipk.admin.tstu.ru/sputnik/index/str/elekron_bibliot.files/Jornal/Vio_30/cd_site/Articles/art_2_5.htm. — Загол. з екрану. — Мова рос.
11. Кукуев А. И. Сущностные характеристики технологии обучения взрослых / А. И. Кукуев // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. — Ростов н/Д.: ИПО ПИ ЮФУ. — 2007. — № 2. — С. 96-10.
12. Меркулина И. А. Организационно-экономические основы формирования системы информационно-экономического образования в России: автореф. дисс. ... доктора экономич. наук: 08.00.05 / И. А. Меркулина. — М., 2011. — 45 с.
13. Общая характеристика педагогической технологии [Електронний ресурс]. — Режим доступу 22.12.2012: <http://matem.uspu.ru/i/inst/math/subjects/Sem3b.doc>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
14. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.
15. Педагогические технологии [Електронний ресурс]. — Режим доступу 25.04.2013: <http://asabliva.by/ru/main.aspx?guid=3475>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
16. Резвцов В. Д. Комплексная диагностика в педагогическом процессе как средство реализации личностно-ориентированного подхода: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Д. Резвцов. — Ярославль, 2003. — 20 с.
17. Сисоева С. Педагогічні технології визначення, структура, проблеми впровадження [Електронний ресурс]. / С. О. Сисоева — Режим доступу 25.10.2012: archive.nbuv.gov.ua/portal/soc.../Sysoyeva.pdf. — Загол. з екрану. — Мова укр.
18. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти на андрагогічних засадах [Електронний ресурс] / Т. М. Сорочан, О. М. Рудіна. — Режим доступу 7.11.2012: http://www.loiprro.lg.ua/conf_rozv_prof.doc. — Загол. з екрану. — Мова укр.
19. Столяренко Л. Д. Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Экспресс-справочник для студентов вузов / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. — Ростов н/Д.: Издательский центр «Март», 2001. — 256 с.
20. Теслюк В. М. Технології соціально-педагогічної діяльності / В. М. Теслюк. — К.: НАУ, 2008. — 432 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: 14.02.2013: <http://>

millbook.net/book/102-technologie-socialno-pedagogichnoyi-diyalnosti-teslyuk-v-m/14-2-novi-pidxodi-do-viznachennya-sutnosti-socialno-pedagogichnoyi-technologie.html. — Загол. з екрану. — Мова укр.

21. Ширшов Е. В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия: словарь / Е. В. Ширшов; под ред. Т. С. Буториной. — Ростов-н/Д. : Феникс, 2006. — 256 с. (Высшее образование).
22. Щотка О. П. Вікова психологія дорослої людини / О. П. Щотка. — Ніжин : РВВ НДПУ, 2001. — 194 с.
23. Knowles M.S. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (6-th ed.) / M. Knowles, E. F. Holton, R. A. Swanson. — Burlington, MA : Elsevier, 2005. — 342 p.

Питання для самоконтролю

1. Окресліть коло проблем, розв'язання яких покладено на технології навчання дорослих.
2. Охарактеризуйте структуру технології навчання дорослих.
3. Здійсніть обґрунтування принципів особистісно орієнтованого навчання дорослих.
4. Складіть порівняльну характеристику традиційного й особистісно орієнтованого навчання в освіті дорослих.
5. Розкрийте специфіку технологій навчання дорослих.
6. Наведіть порівняльну характеристику андрагогічної і педагогічної моделей навчання.
7. Виокреміть основні характеристики дорослих учнів як суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності.
8. Обґрунтуйте вимоги до освітнього рівня педагога — організатора навчання дорослих.
9. Здійсніть обґрунтування складових технологічної компетентності педагога — організатора навчання дорослих.
10. Обґрунтуйте своє ставлення до проблеми технологізації освіти дорослих.
11. Складіть короткий термінологічний словник з проблеми технологій навчання дорослих.

Педагогічні проблеми для обговорення

1. Обґрунтуйте міждисциплінарність терміносполуки «середовище навчання» у контексті проектування та реалізації технологій навчання дорослих.
2. Уявіть, що Ви педагог, який навчає старших дорослих. У Вашій групі є слухач/слухачка, якому/якій властиві байдуже ставлення до навчання, відсутність упевненості у власних силах. Здійсніть психолого-педагогічне обґрунтування Ваших дій як педагога-андрагога.
3. Тип учня впливає на мотивацію навчання дорослих. Існує типологія учнів щодо мотивації навчання: учні, зорієнтовані на мету, учні, зорієнтовані на діяльність, учні, зорієнтовані на навчання. Людина може переходити з одного типу в інший під час різних ситуаціях, і часто дорослий учень поєднує в собі риси властиві кільком типам тих, хто навчається. Запропонуйте методики визначення мотивації навчання дорослих.

СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Домінуючим ідеологічним чинником кожної постіндустріальної держави нині стає освіта дорослих. Крім того, освіта дорослих розглядається як провідний фактор забезпечення національної безпеки в умовах глобалізаційних процесів у світі, оскільки з цією системою пов'язана зацікавленість великої кількості людей. Експерти ЮНЕСКО вважають діяльність у галузі освіти дорослих не просто як постійний процес збагачення знаннями, уміннями, а значною мірою як творення особистості, чия цінність постійно зростає.

Перехід до ринкової економіки в Україні спричинив істотні зміни і в розвитку національної освіти. Вони стосуються оновлення змісту та структури освіти, розробки інноваційних освітніх стандартів з метою підвищення якості професійної підготовки фахівців та відповідності їх кваліфікації сучасним вимогам. Одним із напрямів реалізації ідеї неперервної освіти є підготовка, перепідготовка й підвищення кваліфікації фахівців. Ці проблеми сьогодні в усіх розвинутих країнах світу визначаються як пріоритетні, оскільки пов'язані з економічним і культурним розвитком країни.

Становлення України як незалежної держави, її прогрес можливий лише за умови всебічного розвитку інтелектуального ресурсу кожної окремої особистості та суспільства загалом, що дасть змогу дати гідну відповідь на соціальний запит щодо високого рівня освіченості, культури та професіоналізму нового покоління фахівців.

Концептуальні положення, що стосуються організації професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні базуються на Конституції України, положеннях законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно – технічну освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти, Болонській декларації (1999), документах Євросоюзу, рекомендаціях ЮНЕСКО щодо необхідності фундаменталізації, неперервності, диверсифікації й гнучкості, прогностичності, доступності, відкритості, гуманістичної спрямованості освіти дорослих.

Вищу освіту в Україні надають навчальні заклади I–IV рівнів акредитації. Упродовж останніх років сформовано систему післядипломної освіти (підвищення кваліфікації, перепідготовка, друга вища освіта), яка налічує 563 інституції та розглядається в сучасному суспільстві як основний складник системи неперервної освіти; також функціонують наукові установи і підрозділи, які готують фахівців вищої кваліфікації в сфері освіти і науки (аспірантура, докторантура тощо).

Отже, система освіти дорослих повинна готувати людей до прийняття відповідальних рішень, передбачення їхніх наслідків як для власної життєдіяльності, так і для суспільства в цілому. Актуальності набули питання формування особистої компетентності у всіх сферах життєдіяльності. Життєвий досвід дорослого зумовлює справжній зміст одержаних знань, стає ціннісним надбанням особистості, що активно формує спосіб життя і професійну компетентність людини.

Стан освіти в сучасних умовах розвитку України. Стан освіти в сучасному світі складний і суперечливий. Вона стала однією з найважливіших галузей людської діяльності; величезні досягнення в цій галузі лягли в основу грандіозних соціальних і науково-технологічних перетворень.

За визначенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміють процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, завдяки яким вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. В Україні освіта визнана однією із найважливіших національних цінностей. Вона визначає пріоритети розвитку і формує особистість. Суспільство інвестує і визначає соціальне замовлення освіти [27].

В англійській мові розрізняють поняття «освіта» (*education*) і «навчання» (*training*), що вказує на складність процесу створення умов і реалізації процесу навчання. У ньому беруть участь багато учасників. Оскільки освіта і навчання тісно пов'язані між собою, розглянемо ці поняття більш детально.

У педагогічній науці *освіта* визначається як процес і результат заволодіння системи знань, досвіду, вироблення умінь і навичок, що забезпечують відповідний рівень розвитку пізнавальних потреб і здібностей людини, її підготовку до того або іншого виду практичної діяльності [32, с. 98]; як організований і цілеспрямований процес передачі та заволодіння певним чином систематизованих знань, умінь, навичок і якостей; процес становлення людської особистості, організований процес навчання і результат процесу навчання [32, с. 97-98]; як цілеспрямований процес навчання і виховання в інтересах особистості, суспільства, держави; як основу соціального становлення людини, шлях реалізації загальної мети виховання [32, с. 98]. Російські вчені Б.М. Бім-Бад і А.В. Петровський розглядають освіту «як процес і результат цілеспрямованої, педагогічно організованої та планомірної соціалізації людини» [5, с. 3], інші — як процес, що включає організовані, обдумані, систематичні зусилля щодо передачі, виявлення або набуття знань, позицій, цінностей та вмінь [32, с. 98]. Такі трактування значною мірою враховують багатосторонність процесу, який називають освіта, а також умови її організації. С.У. Гончаренко визначає освіту як «духовне об-

личчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, уміння самостійно керуватися своїми знаннями» [12, с. 241]. Поняття *освіта* охоплює сукупність дефініцій, що сприяє усвідомленню означеного феномену в таких площинах: освіта — для розвитку цивілізацій; для людства; для держави і нації; для суспільства; для особистості [42, с. 45-46]. Отже, *освіту* можемо розглядати, з одного боку, як організований багатосторонній процес цілеспрямованої передачі та набуття систематизованих знань, умінь, навичок, досвіду, якостей і моральних цінностей, а з другого, як *результат процесу*. Не можна не погодитися з російським ученим Б. С. Гершунським, який виділяє чотири можливі варіанти трактування поняття *освіта*: освіта як цінність, як система, як процес, як результат [11, с. 29].

Освіта розглядається як життєво важливий елемент стратегії, спрямованої на підтримку процесів стійкого розвитку. Проте освіта входить у життя дорослої людини не тільки на інформаційному рівні, коли доросла людина одержує її на курсах, читаючи книги, з екрану телевізора, мережі Інтернет, у ході міжособистісного спілкування, займаючись самоосвітою та ін. Сьогодні стає зрозумілим, що освіта — це спосіб життя сучасної людини, вона є невід'ємною складовою життєдіяльності дорослого і має своє призначення: для подальшого розвитку особистості, продовження навчання, виходу на ринок праці.

Проблема навчання дорослих у педагогічній теорії та практиці.

Навчання — складний, багатогранний соціально-психологічний процес, до якого залучені викладачі, студенти; він передбачає наявність навчальних предметів, засобів навчання, матеріальної бази тощо. На його організацію і реалізацію впливають соціально-економічні умови існування людини, філософські, соціологічні, релігійні ідеї, рівень розвитку всього комплексу наук. Тому не випадково навчання дорослої людини є об'єктом досліджень найрізноманітніших наук: філософії, соціології, економіки, психології, педагогіки та ін. В Українському педагогічному словнику поняття *навчання* розглядається як цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини [12, с. 223]. Навчання дорослих розглядають з різних позицій, а саме: як спеціально організований процес, метою/призначенням якого є освоєння нових знань, умінь і навичок або зміна ставлення до чого-небудь; як розвиток нових відносин між людьми, що досягли зрілості в інтелектуальному, фізичному й соціальному розвитку; як процес, за якого дорослі розвивають нові відносини й чинники — інтелектуальні, біологічні і со-

ціальні, — які впливають на ці процеси; як основний вид освітньої діяльності, багатовимірний і в той же час єдиний процес, що має безпосереднім предметом формування системи знань і вмінь (засвоєння досвіду) і в кінцевому підсумку — розвиток і виховання загалом; як систематичний розвиток відносин, знань і навичок, необхідних особистості, щоб адекватно виконувати певні завдання [32, с. 108]. Як «спільну цілеспрямовану діяльність учителя й учня, під час якої здійснюється розвиток особистості, її освіта і виховання» визначає навчання В. В. Краєвський [21, с. 66]. Отже, навчання протікає як деяка достатньо автономна діяльність, а розвиток, освіта й виховання особистості виступають як наслідок такої діяльності. Надумку зарубіжних вчених Г. Даркенвальда та Ш. Меррієма навчання «може бути свідомим або випадковим, неорганізованим і дуже нетривалим» [54]. Інший відомий зарубіжний учений Р. Сміт вважає, що «навчання є діяльністю того, хто навчається. Воно може бути навмисним або випадковим; воно може полягати в одержанні інформації та набутті навичок, нових позицій, ідей або цінностей. Звичайно, навчання супроводжується змінами в поведінці та відбувається протягом усього життя. Воно часто осмислюється і як процес, і як результат» [55]. Р. Сміт виділяє шість таких аспектів цього процесу:

- навчання відбувається протягом усього життя;
- навчання — це природний та особистісний процес;
- навчання містить у собі зміни в людині, яка навчається;
- навчання пов'язане з розвитком особистості;
- навчання пов'язане з досвідом людини та з її діяльністю;
- навчання може проходити частково і на підсвідомому рівні [55].

Як цілеспрямований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини розглядає навчання С. У. Гончаренко. Основними результатами навчання, яке розпочинається з раннього дитячого віку і триває протягом усього життя людини як у вигляді організованої освіти, так і шляхом самоосвіти, на його думку, є освіта (загальна, політехнічна, професійна та ін), розвиток і виховання людини [12, с. 223-224]. Основною відмінною рисою навчання як виду діяльності людини є його природа. Якщо доросла людина, працюючи, вирішує одночасно навчатися або лише навчатися — це свідчить про високу мотивацію до навчання. Вона визначається потребою розв'язати важливу життєву проблему за допомогою навчання. При цьому дорослий прагне в найкоротші терміни застосувати здобуті в процесі навчання знання, набуті вміння і навички. У навчальній діяльності дорослий неминуче спирається на свій багатий життєвий досвід, що слугує одним із важливих джерел навчання як самого дорослого, так і його колег.

Отже, *навчання ми розглядаємо як організований процес діяльності основних, активних учасників (хто навчається і навчає) з передачі та*

набуття знань, умінь, навичок, досвіду, якостей і моральних цінностей. Навчання відбувається постійно і може здійснюватися в різноманітних формах: свідомо і несвідомо, цілеспрямовано і мимовільно, у спеціальних формах і неорганізовано. Таким чином, поняття *освіта* має антропологічний контекст, а *навчання* — соціальний.

Навчання дорослих в Україні охоплює *формальну, неформальну та інформальну освіту*, весь спектр неофіційного й побічного навчання. У міждисциплінарному словнику *формальна освіта* (formal education — *англ.*) визначається як програма або курс, по завершенню якого в особистості виникають певні законодавчі права, які за допомогою отриманого диплома сприяють її подальшій професійній діяльності [32, с. 191-192]. *Неформальна освіта* (non — formal education — *англ.*) у цьому ж словнику визначається як освіта, по завершенню якої не передбачається отримання диплома. Ця освіта спрямована на задоволення особистісних інтересів, необхідних людині у побуті та спілкуванні [32, с. 95-96]. *Інформальна освіта* (in — formal education — *англ.*) у міждисциплінарному словнику визначається як освіта, за допомогою якої здійснюється формування та поширення нових знань, умінь, які можна здобути поза межами системи освіти шляхом ознайомлення з досвідом інших дорослих [32, с. 68]. Формальна освіта дає можливість вижити, самоосвіта сприяє стабільному успіху в професійній кар'єрі. ЮНЕСКО розглядає навчання як спосіб освіти, вважає його «процесом передачі й активного засвоєння знань, умінь і навичок, а також способів пізнавальної діяльності, необхідних для здійснення неперервної освіти людини...» [53].

Багато понять, які позначають «навчання упродовж усього життя» (lifelong education, lifelong learning, lifelong integrated learning, continuous learning, permanent education), можуть розглядатися як синоніми. Ці поняття походять із загального розуміння, що освіта — не досвід, здобутий раз і назавжди, обмежений початковим циклом неперервної освіти, що розпочалася в дитинстві, а процес, що має тривати все життя. Сфера неперервної освіти, що розвивається, відкриває нові можливості для продовженої освіти, поступово формуючи змістовні основи освіти дорослих протягом усього життя. Саме життя — неперервний процес навчання, а кожна людина має потребу в певних можливостях для тривалого, цілеспрямованого й послідовного навчання, щоб він або вона могли не відстати від технічних і соціальних змін, могли підготувати себе до змін у своєму середовищі (шлюб, професійна ситуація, старість та ін.) і могли цілком розкрити свій потенціал для індивідуального розвитку. На підставі аналізу ми дійшли висновку, що навчання тривалістю в життя (long life learning) — це всебічна навчальна діяльність, що здійснюється на постійній основі з метою удосконалення знань, навичок і професійної компетенції.

Щодо визначення феномену *освіта дорослих*, то це, на думку багатьох дослідників, досить складна справа, оскільки не існує однозначного тлумачення багатьох понять, а поняттєвий апарат заплутаний [29, с. 73]. Освіта дорослих сьогодні стає «ключем» до конкурентоспроможності, можливістю успішного входження у структуру сучасного суспільства.

Поняття «інформаційне суспільство» та його вплив на розвиток навчання дорослих. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства значно зросла соціальна потреба в нестандартно мислячих творчих особистостях.

Інформаційна революція і формування суспільного устрою нового типу — інформаційного суспільства — висувають інформацію та знання на перші позиції. Щоб успішно діяти в інформаційному суспільстві в умовах новітніх технологій виробництва і посилення конкуренції на ринку праці, людина повинна вміти постійно використовувати нові технології під час розв'язання професійних завдань, що постають перед нею. Зміни в сфері освіти нерозривно пов'язані із процесами, що відбуваються в соціально-політичному й економічному житті світового співтовариства. Осучаснення змісту понять, пов'язаних з інформаційними технологіями, здійснюється безперервно в контексті швидкозмінного розвитку інформаційних технологій та положень інформаційної парадигми соціально-економічного розвитку суспільства [19]. Саме із цих позицій спробуємо проаналізувати використання сучасних інформаційних технологій в освіті та навчанні дорослих в Україні. Вважається, що у вищій освіті відбулися три великі революції. Перша — це перехід від усних традицій до письмового слова, друга — зміна поділу студентів на невеликі групи сучасною системою бібліотек і студентських містечок, а третя була викликана інформаційними технологіями [48]. Кожна з цих революційних змін поліпшувала якість освіти, зберігала кращі зі старих методів, даючи в той же час дорогу новим технологіям. У кожній із таких змін стосунки між викладачами і студентами залишалися основою системи освіти. Це справедливо і сьогодні. Чому ж саме навчання стає найважливішим інструментом сучасної освіти? У чому її особливості? У чому полягають її переваги та які її обмеження?

Технології навчання дорослих. Слід зазначити, що серед учених теоретиків і практиків немає однозначного підходу до розуміння поняття *технологія*. Це стосується як вітчизняної науки, так і зарубіжної. У науковій літературі *технологія* часто розглядається як наука техніки. Поняття *технологія* можна розглядати як науку про майстерність (від латинського *techne* — мистецтво, майстерність; *logos* — наука). У Великому тлумачному словнику української мови поняття *технологія* означає сукупність знань, відомостей про послідовність виробничих опера-

цій, сукупність способів переробки інформації, надання послуг та ін. [6, с. 1448]. *Технологія* у вузькому розумінні — це достатньо жорстко зафіксована послідовність дій і операцій, що гарантують одержання заданого результату. *Технологія* містить певний алгоритм вирішення поставлених завдань. В освіті, з огляду на складність й неоднозначність дії законів і норм, технології не мають універсального характеру, тому часто краще використовувати більш гнучкі підходи до визначення педагогічної технології.

У свою чергу, *техніка* розглядається як мистецтво, знання, уміння, прийоми роботи і додатки їх до справи. Деякі вчені стверджують, що *технологія* це синонім терміну *методика*. Інші вважають, що *технологія* (на відміну від методики) містить тільки відтворюючі дії, але не містить опису особи педагога, яка завжди є неповторною, тоді як методика, окрім алгоритму дій, включає і характеристики особи її автора, без чого методика не дає бажаних результатів. Треті переконані, що вся справа в часі: в минулому столітті термін *методика* був прив'язаний виключно до того або іншого навчального предмета. Тепер же, в ХХІ столітті, його вживають як *технологія* у більш широкому, загальному значенні (не методика, а технологія навчання, виховання, розвитку управління та ін.).

Вітчизняний учений В. П. Беспалько визначає технологію навчання (яку він, відповідно до усталеної в педагогіці традиції, називає педагогічною технологією) як «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, що дають змогу успішно реалізовувати поставлені освітні цілі» [4, с. 75]. Вводячи поняття й термін *технологія навчання* (або *педагогічна технологія*), дослідники прагнуть вийти за межі традиційних понять *дидактика* та *методика* навчання. Чим же це викликано? Які об'єктивні причини цього суб'єктивного прагнення? Чому вчені-гуманітарії звернулися саме до цього технічного поняття й терміна? Для з'ясування цього питання необхідно звернутися, по-перше, до етимології поняття *технологія*, по-друге, до аналізу сучасних соціально-економічних процесів, і по-третє, до об'єктивних закономірностей і тенденцій функціонування й розвитку самого явища, насамперед — до організації процесу навчання.

Видатний зарубіжний дослідник Ф. Кумбс під поняттям *технологія навчання* розуміє найрізноманітніші методи, матеріали, устаткування й систему постачання, — усе, що бере участь у навчальному процесі й сприяє роботі системи освіти [22, с. 130]. Відомий польський теоретик вищої освіти Ф. Янушкевич називає технологією навчання цілий напрям діяльності вищої школи, в якому об'єднуються теоретичні й практичні пошуки підвищення ефективності зазначеного інституту [33].

Проблеми використання в навчальному процесі різних технологій навчання вийшли в останні роки на перший план як у практиці навчан-

ня, так і в наукових дослідженнях сфери освітніх послуг. Більше того, ці проблеми набули важливого значення й у соціально-економічному аспекті. Отже, ці проблеми аж ніяк не випадкові. Вони породжені самим життям, процесом розвитку соціально-економічних відносин, освітньої сфери й науки про освіту [4]. Використовуючи різні педагогічні технології, доцільно користуватися такими принципами, як:

1) принцип особистісного підходу, сутність якого полягає у включенні індивіда у ситуації, в яких він може виявити і реалізувати себе як особистість;

2) принцип конкретизації систем дій, який полягає у детальному описуванні дій інтелектуального і практичного плану, у використанні алгоритмів для формування майбутньої інтелектуальної та практичної діяльності;

3) принцип функціонального призначення, завдяки якому досягається оптимальність та економічність дій педагога з метою здобуття бажаного результату, а також одних і тих самих результатів різними педагогами, що працюють з різним складом індивідів [45, с. 41-46].

Структура технології навчання, або технологічна структура процесу навчання, являє собою систему певних операцій, технічних дій і функцій тих, хто навчає, і тих, хто навчається, згрупованих за основними етапами процесу навчання.

У технології навчання провідна роль відводиться засобам навчання: викладач не навчає студентів, а виконує функції стимулювання і координації їх діяльності, а також функцію управління засобом навчання. Педагогічна майстерність викладача полягає в тому, щоб відібрати потрібний зміст, застосувати оптимальні методи і засоби навчання відповідно до програми і визначених педагогічних завдань. Технологія навчання визначає системну організацію взаємодії всіх елементів процесу навчання на всіх етапах; основні операції під час організації та реалізації процесу навчання; основні характеристики й параметри елементів, що беруть участь у процесі навчання; детермінує дії та функції насамперед активних елементів (учасників) процесу навчання; гарантує з високим ступенем вірогідності досягнення поставлених цілей навчання [4].

Нові вимоги суспільства до певного рівня освіти і розвитку особистості призводять до необхідності зміни технологій навчання. Сьогодні продуктивними є технології, що дають змогу організувати навчальний процес з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також орієнтацією на особистість студента, враховуючи його інтереси, схильності і здатності.

Постійне удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців спонукає до пошуків оновлених методів навчання. Соціальна ефективність професійного перенавчання залежить не тільки від вибору

освітньої стратегії або рівня усвідомлення сучасної мети перенавчання, а головним чином від вибору освітніх технологій.

Метод навчання — це впорядкована діяльність педагога і студентів, спрямована на досягнення наміченої мети навчання. Зрозуміло, що із зміною мети, змінюються методи навчання і способи її досягнення. До найбільш розповсюджених трактувань методів навчання, на наш погляд, належать такі:

- методи навчання — це способи співпраці педагога і учнів, за допомогою яких досягається засвоєння останніми знань, умінь і навичок, а також формування їх світогляду і розвиток пізнавальних сил (М. О. Данилов) [8];
- методи навчання — це послідовне чергування способів взаємодії педагога і учнів (студентів), спрямоване на досягнення визначеної мети на основі опрацювання навчального матеріалу;
- методи навчання — це способи взаємопов'язаної діяльності педагогів і учнів (студентів) із реалізації освітніх завдань і завдань виховання (Ю. К. Бабанський) [3].

Водночас І. Я. Лернер [23], М. М. Скаткін [43] під методами навчання розуміють систему дій педагога, спрямовану як на організацію пізнавальної і практичної діяльності студентів, так і на оволодіння ними змістом навчального матеріалу, завдяки чому досягаються цілі навчання. За визначенням С. У. Гончаренка, метод — це спосіб організації практичного і теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта [12].

Педагогічні і освітні технології. Різничитання виникають на рівні підходів до понять *педагогічні* і *освітні* технології. Дехто вважає, що *педагогічна технологія* — це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання, засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодія, яка сприяє оптимізації форм освіти (ЮНЕСКО). *Освітня технологія* — це система спільної діяльності учнів і вчителя з проектування (планування), організації, орієнтування та коригування освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату за умови забезпечення комфортних умов учасникам. Будь-яка освітня технологія включає: цільову спрямованість; наукові ідеї, на які спирається; системи дій учителя й учня (в першу чергу в категоріях управління); критерії оцінювання результату; результати; обмеження у використанні.

Отже, на сьогодні в науковій літературі існує безліч визначень поняття *технологія*, загальний зміст яких можна звести до такого: *педагогічна технологія* — це відтворений спосіб організації навчального процесу з чіткою орієнтацією на діагностично задану мету. Сучасній школі пропонується досить велика кількість технологій. У роботах Т. К. Се-

левко описано понад п'ятдесят технологій, М. В. Кларін пропонує опис не менше двадцяти сучасних технологій: технології навчання, виховання, інформаційні, освіти дорослих та ін. У кожному разі термінологічно фіксується конкретна специфіка тієї чи іншої технології, зокрема:

- продуктивна організація конкретного виду педагогічної діяльності (технологія навчання, виховання, управління);
- якісна своєрідність технології, обумовлена особливостями предметної (наукової) та соціальної сфер, в яких вона використовується (інформаційні, комунікативні, педагогічні, соціальні технології);
- ступінь активності суб'єктів освітнього процесу (інтерактивні технології);
- варіант моделювання життєвих і професійних ситуацій (імітаційні та неімітаційні технології);
- міра новизни (інноваційні технології).

Обрати необхідну технологію, намітити шляхи її ефективного впровадження, забезпечити реалізацію завдань сучасної освіти — справа керівників та організаторів освіти. *Педагогічна техніка* (мистецтво, майстерність, уміння) — сукупність раціональних способів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, уміння керувати собою); здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них.

З розвитком педагогіки і психології як науки і практичної діяльності поряд з поняттям *педагогічна техніка*, яке відображає тільки суб'єктивні особливості навчально-виховного процесу (контроль педагога за своїми емоціями, настроєм, поведінкою, перцептивно-чуттєвим сприйняттям зовнішніх предметів, технікою мовлення), почали використовувати і термін *педагогічна технологія* (знання про майстерність), який стосується проблем планування та організації навчального процесу [16].

Щодо поняття *педагогічна технологія*, то його теж трактують по-різному. Деякі вчені, проаналізувавши наукові джерела, нараховують понад 300 визначень поняття *педагогічна технологія*. На думку Г. С. Селевко, це поняття можна трактувати так: з погляду *науково-педагогічного технологія* — це частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє мету, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси; з погляду *процесу-*

ально-описового — це опис (алгоритм) процесу, сукупність мети, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання; а з погляду *процесуально-дієвого* — це здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних педагогічних засобів [40]. А. Б. Т. Лихачов, наприклад, під цим поняттям розуміє сукупність психолого-педагогічних настанов, що визначають спеціальний вибір і компоновання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів, організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу. В. П. Беспалько вважає, що педагогічна технологія — це змістовна техніка реалізації навчального процесу; І. П. Волков — що це опис досягнення запланованих результатів навчання; В. М. Шепель — що це мистецтво, майстерність, уміння, сукупність методів відпрацьовування; В. М. Монахов — що це модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу; С. О. Сисоєва — що це засіб реалізації освітньої мети; М. В. Кларін — системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети [18]. Поняття *педагогічна технологія* часто ототожнюють із поняттям *педагогічна система*. Педагогічна технологія відображає процеси розроблення й реалізації в освітній установі педагогічного проекту, який відображає певну систему педагогічних поглядів, визначає конкретну освітню мету і зразок професійно-педагогічної діяльності для його реалізації.

Отже, *педагогічна технологія* — це комплекс знань, умінь і навичок, необхідних учителю для розв'язання стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час навчально-виховного процесу. Йдеться про систему взаємодії вчителя з учнями, способи добору та впорядкування навчального матеріалу згідно з вимогами теорії пізнання. Іншими словами, педагогічна технологія є системою дій учителя та учнів, які слід виконати для оптимальної реалізації навчального процесу. Складовими педагогічної технології є володіння мистецтвом спілкування з учнями (студентами), вміння керувати своєю увагою та увагою тих, кого навчаєш, здатність за ознаками визначати лінію їх поведінки.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія — це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань із врахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, що має на меті оптимізацію форм освіти [56]. Педагогічна технологія — сфера знання, яка охоплює методи, засоби навчання й теорію їх використання для досягнення цілей освіти [17].

Інформатизація навчання дорослих. Комп'ютеризація, використання технічних засобів і різноманітних психолого-педагогічних методів у навчанні сьогодні значно полегшили вирішення цієї проблеми.

Інформатизація освіти (ІО) є ключовою умовою успішного розвитку процесу інформатизації суспільства і потребує пильної уваги [46, с. 22-32]. Інформатизація освіти сприяє розкриттю особистісних якостей людини, збереженню та розвитку індивідуальних можливостей тих, кого навчають; формуванню в учнів (студентів) пізнавальних інтересів, прагнення до самовдосконалення; забезпеченню комплексності у вивченні явищ дійсності, нерозривності взаємозв'язку між природознавством, технікою, гуманітарними науками та мистецтвом; постійному відновленню освіти, форм і методів процесу навчання і виховання [48], поширенню неперервного навчання, скороченню кількості аудиторних занять за рахунок самоосвіти та дистанційного навчання.

Мета використання інформаційних технологій – забезпечення ефективної інформаційної підтримки навчально-виховного процесу [46]. Це дає змогу найбільш повно використовувати педагогічні можливості нових інформаційних технологій, інтенсифікувати й оптимізувати навчальний процес, індивідуалізувати його та диференціювати; розвивати самостійність дорослих у виконанні конкретних навчальних завдань; застосовувати поетапний і підсумковий контроль результатів навчання з наступною оцінкою ефективності навчального процесу.

Застосування комп'ютерів в освіті, на думку П.В. Стефаненка, допоможе якісно змінити методи й організаційні форми навчання, що, у свою чергу, створить передумови для максимальної інтенсифікації й індивідуалізації процесу навчання. Комп'ютерна технологія навчання, що набула поширення, передбачає поєднання своєрідних дидактичних можливостей комп'ютерів із традиційними засобами навчання, функції яких на всіх стадіях навчального процесу істотно збагачуються, наповнюються новим змістом. Інформатизація освіти створює передумови для широкого впровадження в педагогічну практику нових методів і моделей організації навчального процесу, що, безумовно, змінює роль учителя, методики, організаційні форми навчання та ін. Саме вона ставить нові вимоги до фахових якостей педагогічних кадрів. Використання в навчальних закладах комп'ютерів не справило революційного впливу на навчально-виховний процес: не вистачає як самих комп'ютерів, так і якісних автоматизованих навчальних курсів і програмного їх забезпечення [46]. Темпи науково-технічного прогресу сьогодні вимагають від майбутніх фахівців уміння адаптуватися в умовах швидкої зміни техніки і технологій, поповнення протягом короткого часу професійних знань та постійного підвищення професійної компетентності [46].

Сучасні інформаційно-технологічні революції, що відбуваються у світі, зумовили необхідність пошуку нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців усіх напрямів і галузей господарства, і зокрема, розвитку дистанційної освіти. Саме ця система може найбільш адекват-

но й гнучко реагувати на потреби суспільства, забезпечувати реалізацію конституційного права на освіту кожного громадянина країни [20]. У науковій літературі зустрічаємо різні варіанти поняття *дистанційна освіта*: *дистанційне навчання* (distance education), *дистантна освіта* (distant education), *дистантне навчання* (distant learning) тощо.

Дистанційна освіта. Вирішення нових завдань, поставлених перед системою освіти України процесами державотворення, кардинальними змінами в суспільно-політичному житті суспільства, спонукає до вироблення адекватної організаційної структури системи освіти, яка забезпечувала б перехід до дотримання принципу «освіта впродовж усього життя». Розв'язання цієї проблеми можна здійснити за допомогою добре відомої в усьому світі системи дистанційного навчання [14]. У Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні зазначено, що дистанційна освіта — це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, яка реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання, які складаються з педагогічних та інформаційних технологій [37]. Фахівці зі стратегічних проблем освіти дистанційну форму навчання називають освітньою системою XXI століття. В світі на неї зроблено величезну ставку, оскільки результати суспільного прогресу, раніше зосереджені на техносфері сьогодні концентруються на інфосфері. Настала ера інформатики. Нинішню фазу її розвитку можна охарактеризувати як телекомунікаційну. Це фаза спілкування, фаза трансферу інформації та знань.

Дистанційне навчання входить у XXI століття як одна з найефективніших систем підготовки та безперервної підтримки високого кваліфікаційного рівня фахівцями. Як варіант заочного воно зародилося на основі сучасних інформаційних технологій. Сьогодні заочно можна одержати вищу освіту, вивчити іноземну мову, підготуватися до навчання у вищому навчальному закладі. Сучасні комп'ютерні телекомунікації спроможні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації набагато ефективніше, аніж традиційні засоби навчання. Нові електронні технології (інтерактивні диски CD-ROM, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст, доступні через глобальну мережу інтернет за допомогою інтерфейсів Mosaic і WWW) можуть не тільки забезпечити активне залучення дорослих у навчальний процес, а й дають змогу керувати цим процесом на відміну від більшості традиційних навчальних середовищ. Інтерактивні можливості використовуваних у системах дистанційної освіти (СДО) програм і систем доставки інформації дають змогу налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, що є неможливим у більшості традиційних систем навчання [25]. Довгостроковою метою розвитку СДО в освіті є надання можливості

кожному, хто навчається, опанувати навчальний курс у будь-якому коледжі або університеті.

Дистанційне навчання — найдинамічніша форма професійного навчання, яке відбувається на відстані з використанням ефективних інформаційно-комунікативних засобів. Воно зорієнтоване на забезпечення максимальної доступності і зручності, урахування на всіх етапах пріоритетних інтересів слухачів. Розвиток дистанційного навчання дає змогу персоналу одержати доступ до міжнародних професійних матеріалів. Серед переваг відкритого навчання можна назвати такі:

- гнучкість, що реалізується через вільний вибір термінів, змісту, форм і методів, режиму навчання та рівня кваліфікації відповідно до потреб працівників і роботодавців;
- індивідуалізація навчання, спрямована на диференційований підхід до слухачів, урахування їх навичок, досвіду, знань, віку, здібностей, мотивації до навчання, а також на актуалізацію їх пріоритетних інтересів;
- орієнтування на кінцевий результат — організація вибіркового професійного навчання відповідно до вимог підприємства, коли вивчається матеріал, що цікавить конкретного працівника і конкретного роботодавця;
- диверсифікація — розширення освітніх програм і систем навчання, що забезпечує збільшення переліку, зміну характеру і змісту освітніх послуг;
- універсальність, тобто можливість використання технології відкритого навчання усіма навчальними закладами, установами та організаціями;
- економічна ефективність (вартість відкритого навчання на 15-75% нижча за вартість традиційного залежно від професії, спеціальності).

Застосування цих технологій сприяє поліпшенню якості навчання, скороченню його термінів, підвищенню професійної адаптації та конкурентоспроможності слухачів на ринку праці.

Історія створення дистанційної освіти. У 70-х і 80-х роках ХХ ст. у багатьох країнах світу були засновані національні відкриті університети, що використовували у своїй діяльності організаційні принципи заочного навчання. Слід зазначити, що в цілому відкрита освіта принесла багато нового в освітню систему. Принцип відкритості освіти означає можливість відкритого вступу до вищого навчального закладу, тобто відмову останнього від будь-яких умов і вимог для зарахування на навчання, крім досягнення необхідного віку (18 років). З-поміж іншого відкритість освіти передбачає відкрите планування навчання, тобто вільне впорядкування індивідуальної програми навчання шляхом відбо-

ру бажаючих із системи курсів; свободу у виборі часу й темпів навчання, тобто прийом студентів у вищий навчальний заклад відбувається упродовж року; відсутність фіксованих термінів навчання; вільний вибір місця навчання. Запровадження таких умов призвело до значних організаційних нововведень у вищій школі та застосування нових технологій збереження, переробки й передачі інформації.

У 90-х роках ХХ ст. з'явилася нова модель дистанційної освіти, яку, на думку Р. В. Клопова, слід розглядати як технологію теленавчання або телеосвіти [20]. У цьому випадку телеконференції виступають основною формою взаємодії між учителем і учнем, між самими учнями. Така модель кардинально змінює організацію освіти, що яскраво виявляється в тому, що на базі цієї моделі стала розвиватися нова форма сучасної освіти — віртуальні університети. Ці технології дають змогу тим, кого навчають, спілкуватися з викладачами і між собою, перебуваючи на будь-якій відстані один від одного. Сучасні засоби комунікації доповнюються комп'ютерними навчальними програмами [20].

Отже, 90-ті роки ХХ ст. позначені тим, що людство вступило в нову фазу свого розвитку — інформаційну. З'явилося нове поняття інформаційне суспільство як історична фаза розвитку цивілізації, коли життя та діяльність людини насамперед пов'язані зі створенням, переробкою та використанням інформації. Інформаційна революція і формування нового типу суспільного устрою інформаційного суспільства висувують інформацію і знання на передові позиції. В Україні близько 30 % вищих навчальних закладів заявили про те, що вже мають навчання в режимі дистанційної освіти (ДО) або планують його організувати [14]. Однак, на жаль, часто за цим стоїть звичайна заочна форма навчання. Чим же відрізняється дистанційна освіта від інших видів одержання знань?

Насамперед, ДО — це відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедіа. Така форма навчання, як зазначалося, дає свободу вибору місця, часу і темпу навчання. Система ДО має ряд переваг і значно розширює коло потенційних студентів. Одержати освіту дистанційно має можливість молодь, яка не може поєднувати навчання з роботою або проживає у віддаленій від центрів освіти місцевості; військовослужбовці; домогосподарки; керівники; бізнесмени або студенти, що мають бажання одержати освіту. Дистанційна форма навчання підходить майже всім, тому що дає можливість гармонійно поєднувати навчання з повсякденною діяльністю. Варто відзначити, що ДО — доступна можливість одержати освіту за кордоном з мінімальними фінансовими затратами при великому виборі спеціальностей, оскільки більшість ВНЗ Європи та США запровадили таку зручну для студентів форму навчання значно раніше, ніж Україна.

Сучасна освіта потребує постійного розширення свого сприйняття комплексності світу та формування інформаційного суспільства. Для того, щоб знання були безпосередньо пов'язані з діями, необхідно постійно «навчати себе», поглиблюючи й розширюючи свою освіченість. Саме цю мету й ставить перед собою дистанційна освіта [14]. В Університеті менеджменту освіти НАПН України розроблена модель дистанційного навчання дорослих за заочною формою. Послідовників багато, але це має лише локальний характер, оскільки не всі вищі навчальні заклади України мають необхідне технічне обладнання для здійснення цих програм [30].

Розвиток освіти дорослих в умовах модернізації вищої освіти в Україні. Доведено, що в умовах модернізації вищої освіти в Україні особливого значення набувають проблеми розробки та впровадження нових технологій, які допомагають дорослим оволодівати сучасними знаннями. Дистанційне навчання і традиційне, як уже зазначалося, істотно різняться. Головною проблемою розвитку дистанційного навчання є застосування нових методів і технологій навчання, що відповідають телекомунікаційному середовищу спілкування. У цьому середовищі яскраво виявляється та обставина, що дорослі — не просто пасивні споживачі інформації, в процесі навчання вони створюють власне розуміння предметного навчання. На зміну старій моделі навчання повинна прийти нова модель, заснована на таких засадах:

- у центрі технології навчання — дорослі (студенти);
- суть технології — розвиток спроможності до самонавчання;
- дорослі (студенти) відіграють активну роль у навчанні;
- в основі навчальної діяльності — співробітництво.

У зв'язку з цим потребують перегляду методики навчання, моделі діяльності і взаємодії викладачів і тих, кого навчають. Успішне створення і використання дистанційних навчальних курсів має починатися з глибокого аналізу цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій, передачі навчальної інформації, вимог до технологій з дистанційного навчання [20]. Якими б потужними і досконалими не були технологічні застосування, вони повинні служити освітнім (педагогічним) цілям, а не навпаки. З іншого боку, не можна недооцінювати роль нових інформаційних технологій, що найчастіше пропонують якісно нові можливості реалізації освітнього процесу.

Найбільш ефективною технологією на сьогодні є електронна пошта. Якщо студенти мають постійний доступ до персонального комп'ютера з модемом і телефонним каналом, електронна пошта дає змогу реалізувати гнучкий і інтенсивний процес консультацій. Ця технологія (on-line) дає змогу протягом секунд здійснити передачу необхідного навчального матеріалу, комп'ютерних програм за допомогою таких комп'ютерних си-

стем як GOPHER, WWW, VERONICA із значних науково-педагогічних центрів, із локальних вузлів мережі Інтернет, загальна кількість яких у світі перевищує 1,25 мільйона, та одержати інтерактивний доступ до віддалених баз даних, інформаційно-довідкових систем, бібліотек [20]. СДО відповідає логіці розвитку системи освіти й суспільства в цілому, де в центрі уваги перебувають потреби кожної окремої людини [25].

Дистанційна і відкрита освіта у світовій практиці зарекомендували себе як ефективні форми навчання дорослих. Дистанційна форма навчання об'єктивно створює умови для розвитку інтеграційних процесів, а тому найкраще відповідає цілям і завданням Болонського процесу [41, с. 280], сприяє розвитку особистості дорослої людини. Дистанційне навчання входить в XXI століття як одна з найефективніших систем підготовки і безперервної підтримки високого кваліфікаційного рівня фахівців. Система дистанційної освіти дає рівні можливості студентам, цивільним і військовим фахівцям, безробітним у будь-яких районах країни і за кордоном реалізувати свої права на освіту й одержання інформації. Саме ця система може найбільш адекватно й гнучко реагувати на потреби суспільства та забезпечувати реалізацію конституційного права на освіту кожного громадянина країни.

Використання комп'ютерних технологій. Деякі вчені (А. Ф. Верлань і Н. В. Апатова) зазначають, що комп'ютер потрібно розглядати як об'єкт, який має складові частини, що пов'язані між собою і функціонують згідно з певними правилами, тоді його можна назвати системою, а оскільки комп'ютер використовується найчастіше як засіб збереження, пошуку й видачі інформації, то його можна розглядати як інформаційну систему. На важливість використання нових інформаційних комп'ютерних технологій вказує також і І. Є. Булах, зазначаючи, що ці технології являють собою широкий спектр нових засобів набуття знань практично в усіх сферах діяльності людини. На думку О. К. Мелещенко, інформаційні технології можуть бути розділені на дві великі групи: комп'ютерні і телекомунікаційні. Комп'ютерні технології беруть на себе виконання практично всіх операцій, окрім дистрибуції. Останні забезпечують технології телекомунікаційні. У майбутньому, очевидно, подібна класифікація втратить своє значення, оскільки найбільш характерною тенденцією розвитку інформаційних технологій є цілеспрямована інтеграція систем обробки й передачі інформації. Л. Сошенко класифікує інформаційні технології за такими критеріями: 1) функціонально-орієнтовані технології, що становлять інваріантну частину професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій; 2) наочно-орієнтовані та проблемно-орієнтовані технології – варіативна частина підготовки. За такого підходу реалізованими можуть бути такі програми: засвоєння нових понять і знань (досить близьке до програмованого, оскільки комп'ютер викори-

стовується лише як засіб навчання, що не передбачає розгорнутого діалогу); реалізація проблемного навчання (генерування навчальних впливів, визначення алгоритму розв'язання проблемних ситуацій, навчальних тестів, питань, підказок, що дає змогу вдосконалювати стратегію навчання); формування вмінь і навичок (використовується після засвоєння певного теоретичного матеріалу і має усталений алгоритм); моделювання і аналіз наукових (технологічних) ситуацій, які доречні на заняттях із фахових дисциплін, оскільки дають змогу коригувати майбутні професійні вміння студентів у конкретних професійно-виробничих ситуаціях.

Аналіз комп'ютерних засобів навчання, які використовуються в сучасних інформаційних технологіях у вищих навчальних закладах України свідчить, що вже на даному етапі багато з них дають змогу враховувати особистісні, психофізіологічні і соціально-психологічні якості студента, рівень знань, навичок і вмінь зі споріднених дисциплін, які раніше вивчалися, що характеризують індивідуальну пізнавальну діяльність і процес формування професійних якостей майбутнього фахівця. На думку вітчизняних науковців (М. І. Жалдак, М. В. Морзе, О. В. Козачук, Л. О. Лісіна, О. О. Тинюк), комп'ютери можуть робити процес навчання більш цікавим, навіть захоплюючим, а величезний потік інформації — легкозасвоюваним. Наприклад, комп'ютери часто використовують для моделювання.

Ю. П. Рева та М. А. Кислова виділяють кілька типів комп'ютерного моделювання: 1) як мотив, що спонукає до серйозної роботи; 2) як засіб моделювання дослідницького завдання (ситуації); 3) як засіб стимулювання змагання чи кооперативної роботи; 4) як засіб симулювання конкретного типу мислення; 5) для демонстрації важливості і взаємозв'язку різних факторів, ситуацій (завдання); 6) як засіб організації роботи учнів і керування цією діяльністю; 7) як засіб забезпечення учнем можливості виконання справи у виді діяльності, яка потребує психомоторних і пізнавальних навичок.

Таким чином, впровадження інформаційних технологій в освіті має як позитивні сторони, так і недоліки. Загальна комп'ютеризація та інформатизація освіти спрямована на широке застосування методів інформатики при вивченні багатьох дисциплін, як у загальноосвітній школі, так і у вищому навчальному закладі. Сьогодні стан впровадження інформаційних технологій у освітній процес України можна назвати початковим, що у більшій своїй частині розвивається хаотично і невпорядковано. Україна робить помітні кроки для впорядкування цього процесу за допомогою відповідних законодавчих актів, концепцій, програм тощо. Проте від декларування законів до їх беззаперечного виконання шлях далекий. Недотримання стандартів, певних технічних та санітарних вимог до засобів інформаційних технологій, відсут-

ність методології інформатизації зумовлена скоріше не небажанням робити це, а проблемами, які пов'язані з розвитком економіки країни; адже досконала сучасна апаратура та програмне забезпечення і коштують недешево, тому багато навчальних закладів не мають змоги їх придбати. Для удосконалення, прискорення і стимулювання процесу впровадження інформаційних технологій в освіті потрібно проводити послідовну політику вивчення принципів їх роботи, стандартизації, уніфікації, випробувань та інших заходів, що сприятимуть підвищенню науково-практичного рівня цього процесу.

Одним з видів застосування інформаційних технологій у навчанні є використання електронних підручників. Зазначимо, що однією із переваг електронних засобів навчання є індивідуалізація навчання, завдяки чому дорослі можуть навчатися будь-де і будь-коли. І в цьому полягає відмінність від традиційної системи навчання. Але часто електронні підручники не враховують психологічні і психометричні характеристики студентів, їх психофізіологічний статус, що перешкоджає впровадженню індивідуалізації навчання.

Уміння працювати з інформацією і технологіями її обробки, збереження та виводу є такими, що визначають конкурентоспроможність людини на ринку праці у суспільстві інформаційних технологій, яке, на відміну від індустріального суспільства кінця XIX – середини XX ст., значно більшою мірою зацікавлене в особистостях, здатних самостійно і активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до змінних умов життя.

Отже, інформаційна революція і формування нового типу суспільного устрою – інформаційного суспільства – висувають інформацію та знання на лідируючі позиції. В умовах модернізації вищої освіти в Україні особливого значення набувають проблеми розробки та впровадження нових технологій, які спонукають дорослих до оволодіння сучасними знаннями.

Особливості навчання дорослих. Значимість навчання дорослих постійно зростає як в Україні, так і світі. Практично нема країни, яка б не задіячувала такому навчанню своїм технологічним, соціально-економічним, культурним прогресом і не пов'язувала з ним своє майбутнє. Вкрай важлива роль належить цій системі в прогнозах соціального розвитку.

В Україні актуальність цього питання пов'язана з необхідністю навчання персоналу підприємств, установ, організацій, зокрема безпосередньо на виробництві, а також потребою професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних. У процесі навчання дорослих враховують такі специфічні риси цієї категорії осіб:

- наявність життєвого та виробничого досвіду, що може мати як позитивне, так і негативне значення (окремі професійні стерео-

типи іноді заважають оволодінню новими професійними навичками);

- особисту оцінку будь-яких знань та їх значення відповідно до власного розуміння, досвіду, мотивів;
- відповідальність за результати навчання, завдяки чому підвищується мотивація до цього процесу;
- чітке усвідомлення мети навчання, що посилює важливість забезпечення відповідності змісту навчання тій меті, яку ставить перед собою слухач;
- активне ставлення до навчання, що вимагає від педагогічних працівників застосування відповідних форм і методів навчання;
- втрачені навички пізнавальної діяльності, у зв'язку з чим постає необхідність самостійного пошуку нових знань, що дуже важливо з огляду на стислі терміни навчання та той факт, що навчання за «шкільною» системою більшість дорослих не сприймає психологічно.

В основу процесу навчання дорослих покладені підходи, на підставі яких розробляються та впроваджуються різні технології. Серед них — системний підхід, який дає змогу стверджувати, що будь-яка соціальна система, в тому числі й процес навчання, потребує управління, підпорядковується його загальним принципам та здійснюється за визначеною технологією. Особистісний підхід означає орієнтацію навчально-виховного процесу на особистість. Найважливіша мета навчання з точки зору особистісного підходу — це формування культури життєдіяльності особистості. Особистісно орієнтований підхід надає можливість розглядати учня як суб'єкта процесу навчання, вказує на неповторність індивідуальних механізмів розвитку певної особистості. Спираючись на праці таких науковців, як С. Подмазін [36, с. 8.], З. Рябова [38], О. Савченко [39], І. Якиманська [52, с. 24-30] та інших, можна виділити основні характеристики застосування особистісно орієнтованого підходу: побудова навчального процесу та його планування повинні узгоджуватися з внутрішніми потребами тих, хто навчається, їх особистісними здібностями, власним досвідом, загальним рівнем розвитку. Отже, особистісний підхід визначає необхідність орієнтації на освітні потреби того, хто навчається, з урахуванням можливостей та мотиваційного аспекту. Діяльнісний підхід означає опанування навчального матеріалу, розвиток відповідних умінь та навичок учнів через їх безпосередню діяльність. Підсумовуючи зазначене, можна констатувати, що для ефективної та результативної реалізації навчального процесу необхідно використовувати особистісний та діяльнісний підходи, які тісно пов'язані між собою. Це забезпечить стійку внутрішню мотивацію

тих, хто навчається, та зорієнтує їх на досягнення визначеної мети, зокрема, підвищення власної професійної компетентності.

Специфіка навчання дорослих висуває свої вимоги до викладача та до стилю викладання ним навчального матеріалу. Отже, викладач:

- із лектора перетворюється на консультанта, інструктора, тому повинен мати не лише ґрунтовні професійні знання, а й відповідні особисті якості;
- орієнтується на діалоговий стиль спілкування зі слухачами;
- враховує попередній досвід слухачів і допомагає його використовувати, тобто спочатку визначає стартовий рівень, наявнй як професійні, так і ті непрофесійні знання та вміння, які можна інтегрувати у професійні;
- має бути готовим до того, що хтось зі слухачів у певному питанні виявиться компетентнішим за нього, а також враховувати побажання слухачів щодо методів навчання;
- оскільки працює з групою людей, різних за віком, рівнем освіти, досвідом тощо, повинен володіти різними педагогічними методами та прийомами, щоб забезпечити індивідуальний підхід до кожного слухача, надати йому необхідну допомогу;
- працює в одній команді з іншими педагогічними працівниками, орієнтуючись на кінцеву мету навчання.

Результати психолого-педагогічних досліджень засвідчили, що в професійній діяльності особливе місце належить мотивації, системі пізнавальних потреб, ставленню до одержуваної інформації. Зрозуміло, що традиційні форми навчання (зокрема, лекція, що все ще залишається найпоширенішим методом навчання) не відповідають зазначеним вимогам. Заслужують на увагу сучасні педагогічні технології навчання дорослих, що враховують особливості цієї категорії осіб і спрямовані на їх активну участь у навчальному процесі.

Інноваційні технології в навчанні дорослих. Досвід засвідчує, що тренінгова технологія як групова форма навчання є результативною у професійній підготовці дорослих. Зазвичай виокремлюють три основні функції тренінгових програм.

1. Засіб ліквідації суперечностей між навичками співробітників. Проаналізуємо окремі технології, які пройшли апробацію й виявилися результативними, здатними позитивно впливати на якість освіти дорослих. Аналіз наукових джерел, вивчення практики дає підстави для висновку, що однією з доцільно використовуваних технологій в системі освіти дорослих є тьюторська діяльність. З точки зору позиційного підходу організатор цієї діяльності — тьютор — має дотримуватися певної позиції, що дає змогу визначати ролі суб'єктів навчального процесу. Тоді як функціональний підхід передбачає опис конкретних функцій, вико-

нуваних тьютором. Провідною функцією тьютора для дорослих є допомога у створенні індивідуальної освітньої траєкторії. Саме в освіті дорослих ця технологія є надзвичайно доцільною, оскільки дає можливість урахувати досвід та індивідуальні особливості дорослої людини, яка навчається. Спільна діяльність у групових формах навчання (організаційно-мисленнєві ігри, розробка проєктів, аналіз ситуацій) є надзвичайно доцільною, оскільки відповідає соціальній природі знань. Саме тому групові форми нині активно визначаються і у посадових вимогах.

2. Засіб формування корпоративної компетенції робітників.

3. Засіб вирішення актуальних завдань компанії.

Іншими технологіями, на наш погляд, які є доцільними в навчальній діяльності з дорослою аудиторією, є *проблемна технологія*, що передбачає організацію пошуково-дослідницької діяльності, спрямованої на розв'язання проблемних завдань; *програмоване навчання* — постулює здійснення навчання як процесу, підпорядкованому алгоритму засвоєння невеликих доз навчального матеріалу із запрограмованим результатом; *інтерактивні технології* навчання, передбачають використання комп'ютерної мережі й уможливають спілкування суб'єктів навчального процесу на відстані.

Важливим аспектом в організації навчання дорослої людини є врахування її психічних функцій. Загальновідомо, що на відміну від учня або студента, пам'ять дорослої людини загалом менш об'ємна, вона швидше стомлюється, їй складніше тривалий час концентрувати увагу. З іншого боку, доросла людини має суттєву перевагу — добре розвинені навички мислення. Саме тому програма навчання дорослих вимагає набагато більшої чіткості й обґрунтованості у визначенні понять, структурованості навчального матеріалу, системної презентації окремих елементів курсу. Нами обґрунтовано тільки загальні положення, які необхідно враховувати в процесі вибору технологій у початковій діяльності з дорослими.

Розглянемо найефективніші інноваційні технології (методи) та форми навчання дорослих. *Ігрові методи* дедалі ширше застосовують у процесі навчання дорослих. Їх ефективність базується на інтенсивності передавання інформації, можливості розвитку самостійності, оволодінні навичками застосування професійних знань та вмій. Специфічна мета *ділової гри* — підготувати учасників до вирішення складних виробничих проблем шляхом застосування конкретних альтернативних дій. У ході ділової гри слухачі в спеціально змодельованих умовах вчаться оперативно аналізувати можливі виробничі ситуації, приймати оптимальні рішення, вести пошук несправностей на основі певних параметрів, обирати найдоцільніший технологічний процес, вирішувати економічні проблеми підприємства тощо. Ділові ігри проводять зазвичай

чай із використанням спеціальної техніки або тренажерів. Основними ознаками ділової гри є:

- моделювання професійної діяльності керівників і фахівців;
- спільна мета колективів, які беруть участь у грі (так, під час будівництва промислового комплексу спільною метою учасників гри може стати своєчасне введення його в дію);
- наявність ролей і розподіл їх між учасниками гри;
- відмінність інтересів учасників (враховуються суперечливі інтереси учасників гри: постачальників конструкцій і будівельників, транспортних організацій і будівельників, будівельників і замовників тощо).

Оскільки на практиці трапляються різні збої у роботі (спізнення поставок, відімкнення електроенергії чи води, захворювання працівників тощо), вони мають бути введені в гру для максимального наближення її до реальних умов. Виробничі рішення приймають, як правило, в умовах неповної інформації з певним ризиком (невідомо, чи своєчасно надійде транспорт, яка буде погода). Тому неповнота інформації — обов'язковий елемент ділової гри. Метод передбачає прийняття та реалізацію певної послідовності рішень, кожне з яких залежить від рішення, прийнятого на попередньому етапі. Крім того, етапи можуть повторюватися, причому на кожному з них можливі досить складні поєднання різних рішень. Ділова гра потребує ґрунтовної підготовки і тривалого часу для проведення. Особливо ефективний цей метод навчання для підвищення кваліфікації спеціалістів підприємств.

До ігрових методів навчання відносять також рольові та управлінські ігри, під час яких потрібно приймати рішення у взаємодії з іншими слухачами. Такі ігри характеризуються значним емоційним впливом на учасників, сприяють формуванню та розвитку вміння спілкуватися, розвивають навички взаємодопомоги. Роль викладача багатопланова: до початку гри він — інструктор, який пояснює зміст, порядок та правила гри; у процесі гри — консультант; під час підбиття підсумків — головний суддя і керівник. Рольові та управлінські ігри значно простіші й доступніші, ніж ділові, як щодо підготовки, так і щодо проведення. Рольова гра може відбуватися у двох формах:

- учасник імпровізує свою роль (наприклад, у ситуації працевлаштування на роботу);
- тренер (викладач) роздає учасникам описи ролей. Учасники можуть розіграти гру ще раз, помінявшись ролями.

У разі групової роботи спочатку викладач проводить навчальну бесіду для всіх учасників. Потім гра триває в невеликих групах. На заключному етапі кожна група представляє результати своєї роботи на загаль-

не обговорення. Таким чином, групова робота передбачає активність кожного учасника.

Серед умов, необхідних для успішної роботи в групах, можна назвати такі:

- група має бути не надто чисельною, щоб усі її члени мали змогу взяти участь у грі, висловити свою думку;
- група має бути достатньо чисельною, щоб її учасникам вистачило знань і вмінь для вирішення поставлених завдань;
- усі члени групи мають бути рівними в своїх правах;
- усі члени групи повинні дотримуватися запропонованого режиму роботи;
- відповідальність за керівництво роботою можуть брати на себе або викладач, або члени групи по черзі.

Суть наступної навчальної технології — *дискусія, обговорення* — полягає в тому, що викладач пропонує дві протилежні точки зору на одну й ту саму проблему, а слухачі мають обґрунтувати одну з них на власний вибір. У процесі дискусії слухачі вільно обмінюються думками, висловлюють та захищають свою точку зору. Роль викладача полягає в тому, щоб підтримати дискусію, розкриваючи, уточнюючи ті чи інші аргументи, ставлячи додаткові запитання. Слухачі повинні не лише обґрунтувати свою позицію, а й аргументовано спростувати протилежну. Вихідним матеріалом для дискусії можуть бути статті в пресі, телепередачі тощо. Висновки слухачів бажано фіксувати на дошці. Коли всі міркування висловлено і висновки зроблено, викладач виступає із заключним словом, в якому звертає увагу на правильні твердження, аналізує та доводить помилковість інших. Проводити дискусію найліпше після вивчення теми, розділу. Завдяки партнерському, діалоговому стилю навчання викладач створює атмосферу жвавого обговорення проблеми, під час якого:

- спілкування не набуває формального характеру, учасники починають краще розуміти одне одного;
- розвивається взаємоповага і готовність іти назустріч;
- дискусія стає відвертішою, що сприяє швидкому вирішенню проблеми;
- значно підвищується активність і мотивація учасників.

Освітня технологія — *навчальна фірма* — передбачає імітацію діяльності реальної фірми. Переваги цієї технології порівняно з іншими такі:

- імітується реальний технологічний процес із максимальним наближенням до умов товарного ринку і ринку праці;
- у слухачів з'являється можливість практично відпрацювати свої знання із широкого спектра дисциплін;

- слухачі набувають значного практичного досвіду, не піддаючись реальним ризикам.

Трудовим середовищем можуть бути: навчальний завод, навчальна туристична фірма, навчальний готель тощо.

Навчальні екскурсії бувають ознайомлювальними і тематичними. Ознайомлювальні екскурсії проводять, як правило, на початку навчання з метою введення слухачів у майбутнє професійне середовище, наприклад, під час підготовки або перепідготовки. Тематичні екскурсії проводять, щоб проілюструвати теоретичний матеріал. Під час вступної бесіди викладач, заздалегідь готуючи слухачів до відвідування підприємства чи окремої його ділянки, визначає мету і завдання екскурсії, звертає увагу на окремі найважливіші моменти. Після екскурсії відбувається колективне її обговорення. У разі потреби учасники готують доповіді або письмові звіти за визначеною заздалегідь формою. Навчальну екскурсію слухачі завжди сприймають позитивно, оскільки вона дає змогу:

- розширити рамки навчальної програми (одержати додаткову інформацію);
- урізноманітнити навчання;
- визначитися з місцем майбутньої практики, а в окремих випадках — із працевлаштуванням.

Суть проблемного навчання полягає у моделюванні навчально-виробничих ситуацій (як правило, на реальному матеріалі предметів, що вивчаються, і виробничого процесу). Слухачів ставлять в умови «першовідкривачів», «дослідників». Мета — знаходження оптимального вирішення ситуацій. Цей процес має включати багатоступеневі логічні операції, а в разі потреби — розрахункові й експериментальні роботи. Проблемні ситуації розробляють таким чином, щоб слухачі:

- опинилися в умовах необхідності практичного використання набутих знань та вмінь;
- мали змогу з'ясувати суперечності між теоретично можливим способом вирішення завдання і його практичною нездійсненністю чи недоцільністю;
- змушені були обирати правильне рішення з кількох запропонованих;
- усвідомили, що наявних у них знань і вмінь недостатньо для виконання поставленого завдання.

Проблемний метод навчання передбачає такі етапи подання інформації:

- підготовку проблеми і розкриття основних суперечностей, що виникають у процесі її вирішення;

- формування гіпотез, їх обговорення, наведення теоретичних міркувань і експериментально одержаних даних на їх підтвердження чи спростування;
- знаходження правильної гіпотези, обґрунтування її за допомогою теоретичних аргументів або експериментальних даних.

Проблемний метод навчання доцільно використовувати для розгляду базових питань навчальної програми.

Проектна діяльність — це навчання, максимально наближене до виробничих умов. Учасники об'єднуються в невеликі групи для вирішення окресленої проблеми. Вони самі розподіляють між собою роботу, спільно планують представлення результатів — усе як на виробництві. Порівняно з іншими цей метод має низку очевидних переваг, оскільки учасники сприймають навчання як реальний процес, тобто можуть мобілізувати свої ресурси, запропонувати оригінальне вирішення проблеми, обмінятися досвідом, навчатись одне в одного. До активних методів виробничого навчання належить виконання виробничо-технічних завдань, наприклад:

- розрахунок режимів обробки, налагодження, регулювання;
- розроблення та налагодження програмного забезпечення для автоматизованого обладнання;
- визначення режимів і параметрів виконання навчально-виробничих робіт із використанням кінематичних і принципових схем машин, установок, агрегатів;
- розроблення монтажних схем;
- самостійне розроблення технологічних процесів, оброблення, складання, налагодження тощо.

Складнішим рівнем такого навчання є завдання творчого характеру, наприклад:

- конструювання приладів і обладнання з метою підвищення якості та продуктивності праці;
- вибір найраціональнішого технологічного процесу з кількох запропонованих майстром або самостійно підготовлених слухачем;
- розроблення пропозицій щодо економії робочого часу, матеріалів, енергії тощо.

До активних методів виробничого навчання також відносять спеціальні вправи на прийняття рішень у різних виробничих ситуаціях. Такі вправи готують працівників до майбутньої роботи в умовах виробництва. Це підвищує рівень їх професійної підготовки і сприяє успішному розвитку кар'єри. Для виконання вправ створюють ситуації, що так чи інакше моделюють умови роботи на обладнанні, основні порушення технологічного режиму на конкретному робочому місці, у т. ч. аварійні. Такі ситуації можуть бути змодельовані в технологічних завданнях. Ви-

вчивши умови завдання, слухач повинен знайти порушення, визначити його можливі причини, запропонувати вирішення та описати дії щодо усунення порушень у цьому конкретному випадку. Слід зауважити, що завдання може мати кілька варіантів вирішень, однаково близьких до оптимального. Найефективніший спосіб навчити керувати технологічним процесом — вправи з використанням тренажерів, зокрема на ПК.

Навчання слухачів високопродуктивних прийомів і методів роботи. У практиці виробничого навчання дедалі поширенішими стають такі ефективні способи навчання:

- особистий показ та пояснення майстром виробничого навчання передових прийомів і методів роботи;
- спеціальні вправи на відпрацювання передових прийомів і методів роботи на робочих місцях;
- взаємонавчання шляхом прикріплення слухачів, які вже оволоділи передовими прийомами і методами роботи, до менш підготовлених слухачів;
- бесіди висококваліфікованих робітників із слухачами про особливості організації та оснащення їхніх робочих місць, організацію праці, високопродуктивні прийоми і методи роботи;
- залучення кваліфікованих робітників підприємства до показу передових прийомів і способів роботи;
- самостійне спостереження слухачів за роботою висококваліфікованих робітників і спеціалістів;
- широке залучення слухачів до раціоналізаторської діяльності, самостійного удосконалення трудових прийомів і методів з наступним колективним обговоренням запропонованих рішень;
- використання різних форм комунікації для донесення інформації про передові методи праці;
- використання цехового виробничого інструктажу з оволодіння новим технологічним обладнанням і новими технологіями.

Однією з найслабших ланок навчання дорослого населення є застосування класно-урочної системи, зорієнтованої на усереднені зміст і терміни навчання, що не дає змоги врахувати наявні знання та вміння слухачів, їх життєвий і професійний досвід, здібності до навчання. Вирішити цю проблему певною мірою дає змогу модульний метод розроблення навчально-програмної документації та організації навчального процесу. При відкритому навчанні слухач і викладач-консультант розділені в часі й просторі і спілкуються між собою переважно за допомогою інформаційно-комунікативних систем, що надають можливість кожному слухачеві оволодіти необхідними знаннями в результаті самоосвіти, незалежно від віку, місця проживання та тривалості навчання. Головна ознака — широка самостійність слухачів у визначенні змісту, форм, ме-

тодів і режиму навчання. Відкрите навчання задовольняє вимоги різних категорій працівників щодо навчання в стислі терміни на основі самоосвіти, саморегуляції та самоконтролю. До основних форм відкритого навчання належать:

- централізоване навчання;
- дистанційне навчання;
- гнучке навчання.

Характерною рисою централізованого навчання є прикріплення працівника підприємства до навчального закладу з метою використання найсучасніших навчальних технологій під безпосереднім керівництвом і контролем викладача-консультанта. Воно може здійснюватися в навчальному закладі, консультативному пункті, завдяки чому зберігається ефективний зворотний зв'язок між слухачем і викладачем. Основним напрямом удосконалення навчання кадрів на виробництві та підвищення його ефективності є запровадження технологій, спрямованих на стимулювання слухача до засвоєння професійних знань та вмінь.

Високим рівнем активності слухачів характеризуються проблемні, творчі, дослідницькі, ігрові технології. Від традиційних вони відрізняються не лише методикою викладання, а й високою ефективністю навчального процесу, оскільки дають змогу розвивати у слухачів спеціальні навички (здатність до соціальної інтеграції та компромісів, вміння приймати самостійні рішення, вирішувати конфлікти тощо), підвищувати мотивацію та самосвідомість слухачів, закріплювати теоретичні знання на практиці.

У сучасних умовах високого рівня конкуренції практично у всіх галузях діяльності, вільних від монополізму, і бурхливого технічного прогресу, що водночас спричиняє швидке старіння професійних навичок, здатність організації постійно вдосконалювати технології та якість виробництва є одним із найважливіших, життєво необхідних факторів успіху. Очевидно, що можливість такого вдосконалення нерозривно пов'язана з неухильним підвищенням якості та професійного рівня кадрів організації, які, як відомо, в кінцевому підсумку «вирішують все».

Таким чином, регулярне підвищення професійного рівня особового складу стало одним з найактуальніших завдань. Зростання значення професійного навчання для організації привело до того, що провідні компанії взяли на себе функції самостійного оновлення кваліфікації своїх співробітників. Організація професійного навчання стала однією з основних функцій управління персоналом, а його бюджет — найбільшою (після заробітної плати) статтею витрат багатьох компаній, які усвідомили, наскільки потужним важелем підвищення загальної ефективності роботи підприємства воно є. Це пояснюється тим, що багато компаній, змінивши кадрову політику згідно з передовими тенденція-

ми в сучасному менеджменті, стали розглядати знання та кваліфікацію найманого працівника як власність організації, що приносить прибуток, капітал, а витрати на навчання — як прибуткові капіталовкладення. У зв'язку з цим підхід до визначення статусу відділів розвитку персоналу та внутрішньофірмових навчальних центрів зазнав трансформації, їх перестали розглядати як обслуговуючі структури і почали сприймати як підрозділи, що беруть участь у створенні прибутку. Серед основних факторів, що ілюструють важливість безперервного навчання, можна виділити такі.

1. Активне впровадження нової техніки і технологій, що є наслідком бурхливого технічного прогресу, часто спричиняє відмирання або зміну деяких видів робіт. У зв'язку з цим необхідна кваліфікація працівника і керівника не може бути гарантована базовою освітою та досвідом попередньої діяльності.

2. Світ перетворюється в ринок без меж з високим рівнем змагальності, тому організації, що мають сучасну систему інженерної та управлінської підготовки, а також програми безперервної освіти, перебуваючи в перших рядах, удосконалюють свої методи роботи, лідирують в умовах конкуренції.

3. Значно більш економічним і ефективним для фірми є підвищення віддачі від уже працюючих співробітників на основі безперервного навчання, ніж залучення нових працівників.

До розряду стандартних факторів, які можуть мотивувати співробітників до навчання, належать:

- прагнення зберегти роботу, залишитися на займаній посаді;
- бажання одержати підвищення або зайняти іншу посаду;
- зацікавленість у підвищенні заробітної плати;
- інтерес до самого процесу оволодіння новими знаннями та навичками, бажання встановити контакти з іншими учасниками програми;
- прагнення побачити і усвідомити шляхи вирішення існуючих злободенних проблем власної діяльності.

Освітні програми управлінської підготовки фахівців справді актуальні і ефективні тільки в тому випадку, якщо дають учасникам відповіді на питання, що виникають у них в процесі виконання своїх безпосередніх обов'язків, а також якщо формують у них навички та вміння, необхідні для вирішення поставлених перед ними завдань. Цього важко домогтися без аналізу основних обов'язків потенційних учасників програми та опанування необхідної для виконання посадових обов'язків кваліфікації. Провівши такий аналіз, можна перейти до визначення потреб у навчанні, що є ключовим в управлінні професійним розвитком дорослого.

Широке запровадження сучасних педагогічних технологій та активних методів у процесі професійного навчання дорослих громадян, зокрема на виробництві, сприятиме підвищенню його ефективності, а відповідно — і рівню кваліфікації та професіоналізму персоналу підприємств. Проте слід враховувати, що форми й методи навчання визначаються безпосередньо викладачем (майстром чи інструктором виробничого навчання), який обирає і форми, і методи, і структуру навчання, що можуть забезпечити високу його ефективність і результативність.

На підставі цього дослідження визначимо перешкоди, які заважають впровадженню інновацій в сфері навчання дорослих. До них відносимо:

- інертність мислення;
- стереотипність мислення;
- пригнічення ініціативи;
- обмеженість інформації про можливість навчатися;
- страх новизни;
- несформованість мотивації до навчання;
- мінімальну державну підтримку;
- брак законодавчих норм, які регулювали б навчання дорослих;
- низький рівень життя та відповідальності;
- відсутність соцзамовлення від держави;
- неусвідомлення вартості нових знань.

Водночас до перспектив у сфері навчання дорослих слід віднести: неперервну освіту андрагогів і розвиток професійної майстерності дорослих; створення професійних асоціацій андрагогів України.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых / Борис Герасимович Ананьев. — М. : Знание, 1972. — 52 с.
2. Андреев В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого самообразования / В. И. Андреев — 2-е изд. — Казань : Центр инновационных технологий, 2000. — 608 с.
3. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Юрий Константинович Бабанский — М. : Просвещение, 1985. — 203 с.
4. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Владимир Павлович Беспалько. — М., Педагогика, 1996. — 219 с.
5. Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский // Педагогика. — 1996. — № 1. — С. 3.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. — 1440 с.
7. Вовк Л. П. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II пол. XIX — 20-ті рр. XX ст.): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Вовк Людмила Петрівна. — К., 1995. — 451 с.
8. Габдуллина Н. Н. Центр образования молодежи — новый вид образовательного учреждения / Н. Н. Габдуллина // Школа. — 2000. — № 1. — С. 22-23.

9. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин — М. : Моск. ун - т, 1985. — 45 с.
10. Герасимов А. М. Инновационный подход в построении обучения / А. М. Герасимов, И. П. Логинов — М. : АПКИПРО, 2001. — 64 с.
11. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: учеб. пособ. для самообразования / Б. С. Гершунский. — [изд. 2-е, перер. и дополн]. — М. : Пед. общество России, 2002. — 508 с.
12. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко — К. : Либідь, 1997. — 374 с.
13. Дистервег Ф. А. В. Избранные педагогические сочинения / Ф. А. Дистервег. — М. : Учпедгиз, 1956. — 371 с.
14. Дистанційна освіта [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
15. Історія становлення ДО в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/ukraine/>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
16. Елизарова Е. Н. Концептуальные основы формирования законодательства в сфере образования взрослых в странах СНГ / Е. Н. Елизарова // Законодательство в сфере образования взрослых: проблемы и перспективы развития: материалы науч.-практ. семинара, 14 декабря 2001 г. — СПб., 2002. — С. 30-34.
17. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія / С. О. Сисоева, П. М. Воловик, Л. Є. Сігаєва та ін.]; за ред. С. О. Сисоевої. — К., 2001. — С. 3-11.
18. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ заруб. опыта / М. В. Кларин. — М. : Наука, 1997. — 222 с.
19. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх інженерів-економістів: монографія / Тамара Іванівна Коваль. — К. : Ленвіт, 2007. — 264 с. — Бібліогр. : С. 202-232.
20. Клопов Р. В. Генезис дистанційного навчання // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць / Благод. фонд ім. А. С. Макаренка. — К., 2005. — Вип. 2. — С. 37-46.
21. Краевский В. В. Обучение // Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / глав. ред. В. В. Давыдов. — М., 1999. — Т. 2. — 1160 с.
22. Кубс Ф. Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ / Ф. Кубс. — М. : Прогресс, 1970. — 261 с.
23. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения / И. Я. Лернер. — М. : Знание, 1976. — 63 с.
24. Лихачов Б. Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений — М. : Прометей, 1998 — 464 с.
25. Логинов С. П. Зарубежный опыт применения информационных и коммуникационных технологий в дистанционном обучении. История и перспективы [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ito.edu.ru/2008/Kursk/II/II-0-25.html>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
26. Махмутов М. И. Современный урок: [монографія] / М. И. Махмутов — М. : Педагогика, 1985. — 183 с.
27. Національна доповідь «Розвиток системи освіти в Україні в 1995 — 2004 рр.», представлена на Міжнародному форумі «Освіта для стійкого розвитку: на шляху до суспільства знання»: електронний журнал «Образование в СНГ: проблемы и перспективы». 2005. [Електронний ресурс]. — Режим доступу:

- <http://cis.bsu.by/second.aspx?uid=51&type=Article> <http://cis.bsu.by/second.aspx?uid=3&type=subject>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
28. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, А.М. Петухов — М. : Мастерство, 2002. — 288 с.
 29. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / О.І. Огієнко; за ред. Н. Г. Ничкало. — Суми : Еллада, 2008. — 444 с.
 30. Олійник В. В. Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих? / [Електронний ресурс] Академія педагогічних наук України, 2007. — Режим доступу: <http://www.apsu.org.ua/ua/information/press/956784>
 31. Онушкин В. Г. Образование взрослых / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев // Энциклопедия профессионального образования: в. 3 т. / под ред. С. Я. Батышева; РАО. Ассоциация «Профессиональное образование». — М., 1999. — Т. 2. — С. 148-149.
 32. Онушкин В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. — СПб.; Воронеж : РАО ИОВ, 1995. — 232 с.
 33. Пинт А. О. Некоторые проблемы образования педагогики взрослых / А. О. Пинт, Н. И. Бокарев. — М. : Знание, 1969. — 46 с.
 34. Педагогічна майстерність: підручник / [П. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл.—К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
 35. Подласый И. П. Педагогика: учеб. пособ. / Иван Павлович Подласый. — М. : Просвещение, 1996. — 432 с.
 36. Подмазін С. І. Особистісно орієнтований моніторинг діяльності закладів освіти/Подмазін С. І. // Директор школи. — 2002. — № 33 (225). — С. 8.
 37. Развитие информационных технологий в образовании: аналитический доклад. — М. : ИЧП «Магістр», 1997. — 60 с.
 38. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів 6-7 річного віку (управлінський аспект): дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01/Рябова Зоя Вікторівна. — К., 2004. — 207 с.
 39. Савченко О. Я. Від управління школою до управління навчанням і розвитком кожного учня/Савченко О. Я. // Педагогічна газета — 2000. — № 9.
 40. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации/Г. К. Селевко.— М. : Народное образование, 1998. — 255 с.
 41. Сисоева С. О. Болонський процес і концепція навчання протягом життя/С. О. Сисоева // Розвиток елінізму в Україні у XVIII — XXI ст. : зб. матеріалів Міжнар. наук. — практ. конф., 21-23 травня, 2007 р., м. Маріуполь/за заг. ред. Балабанова. — Маріуполь, 2007. — 554 с. — С. 274-280.
 42. Сігаєва Л. Є. Неперервна освіта в Україні: її складові і тенденції розвитку/Л. Сігаєва // Післядипломна освіта в Україні. — 2001. — № 1. — С. 45-46.
 43. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики/М. Н. Скаткин — 2-е изд. — М. : Педагогика, 1984. — 112 с.
 44. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие для высш. пед. учеб. заведений./С. Д. Смирнов — М. : Академия, 2003. — 304 с.
 45. Смущенко В. И. МОП — новая технология обучения // Профессионально-техническое образование. — 1991. — № 1. — С 41-46.

46. Стефаненко П. Дидактичні особливості дистанційного навчання у вищій школі/Павло Стефаненко//Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2004. — № 1. — С. 22-32.
47. Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения/Нина Федоровна Талызина, 1969. — 214 с.
48. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений/[Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и др.]; под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2004. — 414 с.
49. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособ. — 4-е изд. перераб. и доп. — М.: Гардарики, 1999. — 519 с.
50. Хуторской В. А. Современная дидактика: учеб. для вузов/А. В. Хуторский; гл. ред. Е. Строганова — СПб.: Питер, 2001. — 536 с.
51. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе: кн. для учителя/И. М. Чередов — М.: Просвещение, 1988. — 157 с.
52. Якіманська І. Особистісно орієнтована система навчання / І. Якіманська // Завуч. — 1999. — № 7. — С. 24-30.
53. Apprende a etre — Paris, Unesco, 1972. — p. 163.
54. Darkenwald G. G., Merriam S. B. Adult Education: Foundations of Practice. — N. Y., 1982, p. 8.
55. Smith R. M. Learning How to Learn. Applied Theory for Adult. — Milton Kynes, 1983, p. 109-111.
56. Hamburg Declaration on Adult Learning. The Fifth International Conference, on Adult Education. — Hamburg [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/declaeng.htm>. — Загол. з екрану. — Мова англ.

Питання для самоконтролю

1. Охарактеризувати стан освіти в сучасних умовах розвитку України.
2. У чому полягає проблема навчання дорослих в Україні?
3. Як ви розумієте поняття «інформаційне суспільство» та його вплив на розвиток навчання дорослих.
4. Назвіть технології навчання дорослих.
5. Що таке «інноваційні технології» та їх роль в навчанні дорослих.
6. Роль дистанційної освіти у навчанні дорослих.
7. Історія створення дистанційної освіти.
8. У чому полягає інформатизація навчання дорослих. Основні її риси.

Педагогічні проблеми для обговорення

1. Які мають можливості сучасні технології освіти дорослих для успішної навчальної діяльності учнів?
2. Що дає технологія навчання дорослих для більш ефективної їх професійної діяльності?
3. Яким чином технології навчання дорослих впливають на процес особистісного розвитку учнів?
4. Назвіть педагогічні і освітні технології.
5. Які є особливості навчання дорослих.
6. Роль комп'ютерних технологій в навчанні дорослих.
7. Чому сприяє розвиток освіти дорослих в умовах модернізації вищої освіти в Україні.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЙ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Поняття про технології освіти дорослих. Активні інноваційно-технічні, інформаційні та соціальні процеси, що відбуваються нині в усіх формах трудової діяльності, істотно змінюють освітню систему професійного навчання, що склалася і тривалий час відтворювалася, викликаючи до життя нові освітні ідеї й форми навчання, що значною мірою відповідають потребам і соціальному замовленню сучасного суспільства.

У зв'язку з цим практично необхідною та значущою для людства в цілому, для кожної організації, зацікавленої в розвитку й процвітанні, і для будь-якої дорослої людини, налаштованої на продуктивну діяльність, самореалізацію та творчість, стала ідея неперервної освіти, навчання «упродовж життя».

Сфера професійної освіти дорослих, що знаходиться за межами спеціальної середньої та вищої професійної освіти, інтенсивно розвивається. Проте кадри для цієї системи нині спеціально не готуються.

Крім того, андрагогічна підготовка фахівців, які працюють у різноманітних організаціях, на підприємствах і здійснюють професійне навчання, перепідготовку, підвищення кваліфікації дорослих людей, професіоналів своєї справи, інституціонально практично не оформлена і здійснюється лише окремими освітніми організаціями, включеними безпосередньо в процес навчання дорослих людей. У той же час соціальна потреба у фахівцях, які навчають дорослих, зростає [19, с. 74-75].

Враховуючи, що позиція дорослих у процесі навчання є специфічною (це позиція творця своєї освітньої діяльності, яка визначає і зміст, і організацію навчання), здійснення освітнього процесу будується на принципово інших підходах:

- варіативній освіті дорослих і випереджувальному характері програм додаткової освіти;
- відповідності змісту освітніх програм потребам розвитку нових і новітніх технологій;
- гнучкості освітніх програм, що забезпечують індивідуалізацію навчання й оперативну переорієнтацію у професійній діяльності;
- впровадженні інформаційних технологій і поступовому формуванню єдиного інформаційно-освітнього простору галузі;

- розробці та впровадженні спеціальних тренінгів (алгоритмів) з опрацювання цілей, завдань, прогнозів компетентних рішень у професійній діяльності дорослих (ситуативне навчання);
- наявності в різноманітних освітніх програмах спеціальних освітніх блоків соціально-психологічних знань, що сприяють адаптації слухачів до сучасних соціальних явищ [11].

Тому проблеми використання в навчальному процесі різних технологій навчання є актуальними як в практиці навчання, так і в наукових дослідженнях сфери освітніх послуг. Так, значна увага науковців і практиків прикута до технологій навчання дорослих [4, с. 42].

Технологія — слово грецького походження, буквально означає знання про майстерність. Нині, вживаючи це поняття, мають на увазі, з одного боку, сукупність прийомів і способів обробки чи виробництва певних продуктів, а з іншого — науку про такі способи. Раніше технологію звичайно відносили тільки до сфери матеріального виробництва, тобто технологія передбачала випуск певної продукції. Останнім часом зміст цього поняття значно розширився. Так, у сфері обробки інформації (засоби обчислювальної техніки) йдеться про інформаційні технології, у фізіології — про технології біологічних систем [15], у педагогіці — про педагогічні технології.

Педагогічна технологія — це модель спільної навчальної та педагогічної діяльності з проектування, організації, здійснення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для педагогів і дорослих учнів. Педагогічна технологія забезпечує реалізацію ідеї повної керованості навчальним процесом.

На думку М. Кларка, початковий зміст педагогічної технології зводиться до «застосовування у сфері освіти винаходів, промислових виробів і процесів, які є частиною технології нашого часу» [6, с. 78].

В освітній практиці поняття «педагогічна технологія» застосовується на трьох ієрархічно супідрядних рівнях:

- загальнопедагогічна (загальнодидактична) технологія характеризує цілісний освітній процес у певному регіоні, навчальному закладі, на певній стадії навчання. Це сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання, алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів процесу;
- спеціальнометодична (предметна) педагогічна технологія — сукупність методів і засобів для реалізації визначеного змісту навчання та виховання в межах одного навчального предмета, аудиторії (методика викладання предметів, методика компенсуючого навчання, методика роботи педагога);
- локальна педагогічна технологія — технологія окремих частин навчального процесу, рішення окремих дидактичних завдань

(технологія окремих видів діяльності, формування понять, технологія заняття, засвоєння нових знань, технологія повторення та контролю матеріалу, технологія самостійної роботи і т. ін.).

Враховуючи зазначене вище, у педагогічній технології виокремлюють ряд аспектів (рис. 1), що доповнюють один одного і є взаємопов'язаними:

- науковий: розкриття мети, змісту, методів навчання та проектування педагогічних процесів;
- процесуально-описовий: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;
- процесуально-дієвий: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів [13].

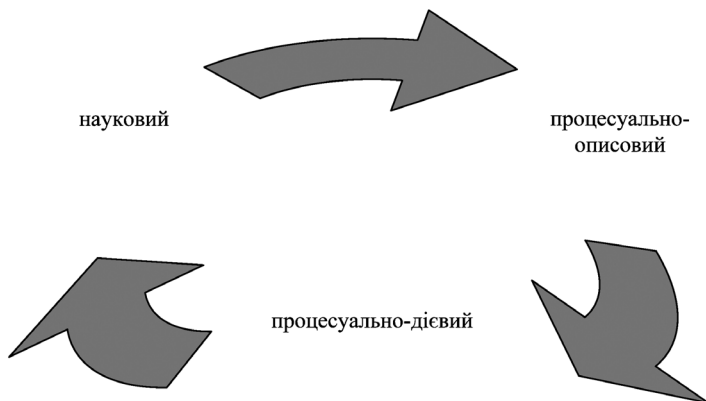


Рис.1. Аспекти педагогічних технологій

Визначення безпосередньо технології освіти дорослих трактується наступним чином: система науково-обґрунтованих андрагогічними принципами навчання дій дорослих, які навчають і які навчаються, здійснення яких з високою мірою гарантованості призводить до досягнення поставлених цілей навчання; розділ андрагогіки, що досліджує й обґрунтовує вказану вище систему дій [10, с. 17].

Таким чином, технологія освіти дорослих зводиться до системи наступних операцій, технічних дій, функцій, згрупованих за основними етапами процесу навчання.

Етап 1. Психолого-андрагогічна діагностика дорослих учнів. Технологія навчання дорослих передбачає проведення важливої попередньої спільної роботи учителів і дорослих учнів із виявлення основних жит-

тевих чинників особливостей особистостей, які навчаються, що визначають усю діяльність, пов'язану з їх навчанням. Завдання етапу діагностики — з'ясувати індивідуальні параметри навчання конкретних дорослих учнів і сформувані у них стійку мотивацію навчання. Міра участі та відповідальності на цьому етапі у педагогів і дорослих учнів різна, і визначається вона рівнем підготовки і компетентності.

Передусім виникає необхідність визначення освітніх потреб тих, хто навчається. Ця операція зводиться до виявлення тієї конкретної життєвої проблеми, яку дорослий учень збирається вирішити за допомогою навчання, до з'ясування тієї галузі наук, у якій йому необхідно навчатися, і визначення тих знань, умінь, навичок, якостей, якими необхідно оволодіти з метою вирішення життєвих проблем.

Цей процес можна представити як створення деякої прогностичної моделі компетентності, необхідної й достатньої для конкретного дорослого учня. Створивши деяку ідеальну модель компетентності, до якої він повинен прагнути, необхідно провести аналіз початкового рівня компетентності та попередньої підготовки в тій галузі знань, в якій він буде навчатися. Порівнявши наявний рівень компетентності з вимогами прогностичної моделі компетентності, слід виявити, яких знань, умінь, навичок та якостей бракує для вирішення певних життєвих проблем.

Наступний етап діагностики — виявлення обсягу та характеру життєвого (професійного, соціального, побутового) досвіду дорослого учня. При цьому потрібно визначити усі параметри професійної, побутової, соціальної діяльності, які впливатимуть на ефективність навчання, а також на характер організації процесу навчання того, хто навчається. А також з'ясувати можливості використання життєвого досвіду дорослого учня в процесі навчання.

Крім цього, необхідно визначити фізіологічні та психологічні особливості дорослого учня. Ці чинники є важливими для організації ефективного навчання, адже весь процес навчання адаптований відповідно до виявлених психофізіологічних особливостей того, хто навчається. Нарешті, технологія навчання дорослих постулює необхідність виявлення когнітивного та навчального стилів тих, хто навчається.

Технічні дії на цьому етапі полягають у проведенні педагогом тестів, анкет, співбесід, а дії того, хто навчається, полягають у виконанні діагностичних операцій і поступовому оволодінні технологією самостійної навчальної діяльності, зокрема самодіагностики освітніх потреб.

На цьому етапі педагог виконує функції: а) експерта в галузі технології навчання дорослих, зокрема технології самостійної діяльності того, хто навчається, і психолого-андрагогічної діагностики; б) організатора спільної з дорослим учнем діагностичної діяльності; в) настав-

ника, консультанта, який надає підтримку дорослим учням у їх прагненні до навчання.

Той, хто навчається, виступає як учасник спільної з педагогом діяльності, зокрема діагностики своїх освітніх потреб.

Етап 2. Планування процесу навчання. Це найважливіший етап в організації навчання дорослих. Його особливість полягає в активній участі дорослих учнів в усіх операціях. Участь дорослих учнів у плануванні процесу свого навчання значно підвищує міру їх відповідальності за організацію, реалізацію та результати процесу навчання.

Реальне планування дозволяє тому, хто навчається, усвідомити процес свого навчання, представити його як в цілому, так і в окремих його етапах, елементах, процедурах. Усе це призводить до підвищення мотивації навчання дорослого учня. В той же час виконання реальних операцій з планування процесу навчання кожного конкретного дорослого учня дозволяє і педагогу глибше вникнути в особливості навчання цього учня й ефективніше спланувати процес навчання.

Тому планування процесу навчання розпочинається з визначення цілей навчання. Метою навчання кожного конкретного дорослого учня є оволодіння тими знаннями, вміннями, навичками, якостями, яких йому не вистачає для досягнення рівня компетентності прогностичної моделі, визначеної на етапі діагностики. При цьому враховуються ті освітні потреби, які були визначені раніше, тимчасові, просторові, професійні, соціальні, побутові чинники, а також індивідуальні здібності і особливості дорослих учнів.

Наступна операція полягає у визначенні стратегії навчання, тобто створенні системи етапів навчання, що передбачає певне чергування теоретичного, практичного, експериментального навчання, практик, стажувань і т. ін. Далі необхідно розробити систему завдань навчання (навчальних, розвиваючих), що відповідають цілям навчання. Виконання цих завдань повинне поступово призводити до досягнення поставлених цілей навчання.

Відповідно до певної мети і завдань навчання необхідно визначити його зміст, який повинен бути нестандартним, індивідуальним, із урахуванням рівня попередньої підготовки дорослих учнів. Далі слід запланувати, які види, джерела, засоби, форми і методи навчання слід використати при оволодінні змістом навчання. Крім того, потрібно визначити критерії оцінювання досягнень дорослих учнів в оволодінні навчальним матеріалом. Адже при оцінюванні досягнень тих, хто навчається, необхідно встановити реальний рівень їх оволодіння навчальним матеріалом, намітити подальші освітні потреби і сформулювати нові цілі навчання. Виходячи з зазначеного, критерії оцінювання мають бути визначені спільно педагогом і дорослим учнем.

Технічні дії педагога й дорослого учня на цьому етапі повністю співпадають і спрямовані на спільне створення індивідуальної програми навчання.

Відповідно до функцій, зазначених на першому етапі, додається ще одна, в якій педагог і дорослий учень виступають співавторами індивідуальної програми навчання.

Етап 3. Створення умов реалізації процесу навчання. Цей етап практично повністю здійснюється педагогом. Саме йому належить створити усі необхідні і сприятливі умови для успішного навчання тих, хто навчається. Передусім педагогу необхідно потурбуватися про створення комфортних фізіологічних умов навчання (у разі очного навчання): відповідні приміщення, достатнє освітлення, хороша вентиляція, акустика, зручні столи та стільці і т. ін.

Педагог відповідає і за науково-методичне забезпечення навчального процесу, а також несе відповідальність за створення сприятливої психологічної атмосфери навчання, що характеризується взаємною повагою учасників процесу навчання, емпатичним відношенням один до одного, спільною діяльністю усіх учасників процесу навчання. Згідно з цим, андрагогічні принципи навчання передбачають: відмову від критики учасників процесу навчання; забезпечення свободи думок; відмову від заходів покарання і осуду тих, хто навчається; повагу до плюралізму життєвих позицій.

Технічні дії педагога на цьому етапі зводяться до реалізації заходів, що забезпечують перелічені вище фізіологічні, науково-методичні та психологічні умови успішного навчання. Функції педагога полягають у тому, щоб створити необхідні комфортні умови процесу навчання.

Етап 4. Реалізація процесу навчання. Саме на цьому етапі можливі значні відмінності в діях, функціях й операціях суб'єктів процесу навчання.

Операції навчання дорослого учня на цьому етапі полягають у виконанні тих навчальних завдань, що визначені ним спільно з педагогом при плануванні процесу навчання. Педагог на цьому етапі виконує наступні операції: організовує взаємодію всіх учасників процесу навчання, здійснює оперативну психофізіологічну, соціально-психологічну, когнітивну, функціональну діагностику дорослих учнів з метою виявлення їх готовності до включення в процес навчання, визначає реальні освітні завдання відповідно до рівня готовності дорослих учнів до включення в процес навчання, створює навчальні ситуації для ефективної реалізації навчальної програми, проводить моніторинг реалізації дорослими учнями процесу навчання і при необхідності вносить корективи у використання форм навчальної діяльності (техніка навчання), визначених у процесі попереднього планування.

Технічні дії дорослих учнів спрямовані на пошук і використання різних джерел, засобів, форм, методів навчання. Педагог здійснює діагностичне опитування, відстежує реалізацію процесу навчання дорослими учнями, використовує зміст, джерела, засоби, форми, методи навчання, що враховують особливості конкретних дорослих учнів, і є адекватними поставленим цілям навчання. Тому на цьому етапі той, хто навчається, виступає як реалізатор індивідуальної програми навчання.

Педагог, у свою чергу, на етапі реалізації програми навчання виконує функції: експерта з технології навчання дорослих; організатора спільної діяльності усіх учасників процесу навчання; наставника, консультанта; творця сприятливих фізичних і психологічних умов навчання; джерела знань, умінь, навичок і якостей, необхідних дорослим учням.

Етап 5. Оцінювання процесу і результатів навчання. Технологія навчання дорослих передбачає активну участь дорослих учнів в оцінюванні процесу навчання та результатів навчання.

При цьому у взаємодії педагога з дорослими учнями виконуються наступні операції: за допомогою визначених у навчальній програмі форм, методів, критеріїв оцінювання дорослі учні спільно з учителем визначають матеріал, який ними незасвоєний, та свій реальний рівень оволодіння навчальним матеріалом.

Після цього визначаються освітні потреби тих, хто навчається, та стратегії їх подальшого навчання для досягнення поставлених і постановки нових цілей навчання, а також для розвитку потреби в постійному самоудосконаленні.

На основі порівняння досягнутих результатів в навчанні та реальних змін в стані тієї життєво важливої проблеми, яку дорослий учень прагнув вирішити за допомогою навчання, оцінюються зміст, джерела, засоби, форми, методи навчання, якість програм навчання, ефективність процесу навчання та діяльності учителя й дорослих учнів. Крім того, здійснюється діагностика змін особистих якостей і мотиваційно-ціннісних установок тих, хто навчається.

Технічні дії педагога та дорослих учнів при реалізації цього етапу процесу навчання передбачають використання різних критеріїв, форм, методів, процедур оцінювання навчального процесу й досягнень у навчанні, а також дій активних учасників цього процесу. При цьому функції суб'єктів процесу навчання на цьому етапі практично співпадають з їх функціями на етапі реалізації процесу навчання.

Етап 6. Корекція процесу навчання. Цей етап є досить необхідним при навчанні дорослих. У його реалізації беруть участь не лише педагоги, й дорослі учні.

Операції полягають у внесенні змін до змісту, джерел, засобів, форм, методів навчання, оцінювання його результатів, а при необхідності і

змін цілей навчання, в залежності від результатів оцінювання навчального процесу та досягнень дорослих учнів.

Технічні дії дорослих учнів спрямовані на формулювання рекомендацій з корекції навчального процесу. Крім того, вони, в міру можливості, беруть участь у процесі внесення змін до навчальних програм. Педагоги, в свою чергу, вносять необхідні зміни в ті компоненти процесу навчання, які виявилися недостатньо ефективними. Таким чином, функціонально дорослі учні виступають у ролі активного учасника спільної з педагогом навчальної діяльності [4, с. 43-45].

Розглянута вище технологія навчання надає широкі можливості для успішної навчальної діяльності і розвитку особистості як педагогів, так і дорослих учнів.

Відносно дорослих учнів ці можливості надаються для: їх залучення в активну діяльність з планування, реалізації, оцінювання та корекції навчального процесу; організації реальної спільної діяльності як учителя і дорослих учнів, так і самих учнів між собою; розвитку самостійного, творчого й відповідального підходу тих, хто навчається, до навчання; підвищення у дорослих учнів мотивації навчання; розвитку у тих, хто навчається прагнення до постійного самовдосконалення.

Педагоги при використанні технології навчання дорослих можуть: ефективніше організувати процес навчання; досягти відчутних результатів у вивченні та розвитку особистості тих, хто навчається; постійно розвивати свої власні професійні та людські якості. Усе це сприяє кращій організації і, відповідно, підвищенню ефективності навчання. Застосування технології навчання дорослих має також і позитивні соціально-моральні аспекти. Залучення дорослих учнів у реальну діяльність із планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання, верховенство їх самостійної діяльності, врахування їх конкретних життєвих обставин, проблем і цілей, певна свобода вибору ними всіх параметрів навчання, спільна з учителем й іншими дорослими учнями навчальна діяльність сприяють: самоствердженню тих, хто навчається, як самостійних, самокерованих особистостей; розвитку їх творчих задатків і здібностей; їх соціалізації, формуванню навичок колективної роботи, вмінню поєднувати особисту відповідальність і суспільні інтереси; розвитку освітніх, духовних потреб, гуманістичних ціннісних орієнтацій. Таким чином, педагог досягає вагомих результатів у професійній діяльності, сприяючи розвитку тих, хто навчається, набуває значного соціального статусу, самостверджує себе як особистість і як професіонал, постійно удосконалює свої професійні знання, вміння, навички, розвиває в собі кращі людські якості, отримує стимул для постійного розвитку своїх пізнавальних, громадських, професійних інтересів.

Соціально-психологічні засади навчання дорослих. На сучасному етапі сфера освіти дорослих досить активно розвивається і є мобільною. Вона послідовно розширює свій вплив на різні соціальні та професійні системи. Адже засвоєння дорослою людиною нового соціального досвіду, в різних його аспектах — нормативному, ціннісному, компетентнісному, пізнавальному і практично-побутовому — обумовлене умовами її діяльності, конкретними потребами та її особистою зацікавленістю в певному результаті.

Гуманістична психологія визнає дорослу людину як унікальну цілісну систему, здатну до самоактуалізації. Тому основні положення цієї теорії такі:

- людина повинна вивчатися в цілісності, кожна людина унікальна;
- переживання людиною світу і себе у світі стають її особистим досвідом, який є самоцінним і достатнім;
- життя людини — це процес її становлення та буття;
- людина наділена потенціалом до неперервного розвитку й самореалізації;
- людина має бути вільна від зовнішніх обставин, щоб у своєму виборі керуватися власними цінностями;
- людина — істота активна, інтенціональна, творча [12].

Центральну роль у поведінці людини відіграють мотиви, які забезпечують не пристосування до середовища, не конформну поведінку, а формування конструктивного початку людського «Я», прагнення людини організувати свій внутрішній світ і досягти цілісності власної особистості, зрозуміти сенс існування. При цьому навчання є самокерованою структуризацією досвіду з метою самореалізації особистості.

Оскільки для дорослої людини будь-якого віку навчання стає одним із способів самореалізації в професії або в житті в цілому, вона завжди хоче знати, навіщо їй вивчати саме цей матеріал. Володіючи певним досвідом і суб'єктною позицією в освіті, доросла людина здатна сама оцінити і вибрати спосіб і форми навчання. Зазвичай доросла людина досить обережно ставить до себе в ролі учня. Вона вважає за краще таку організацію освітнього процесу, в якому іншим людям буде потрібний її досвід. Крім того, для дорослої людини є цікавими викладачі й однокласники в особистісному та індивідуальному плані. Тому навчання дорослих передбачає створення атмосфери партнерства, взаємодопомоги і підтримки.

Проте потрібно враховувати, що з віком людині стає складніше включатися в освітні процеси через певні внутрішні перепони (рис. 2).

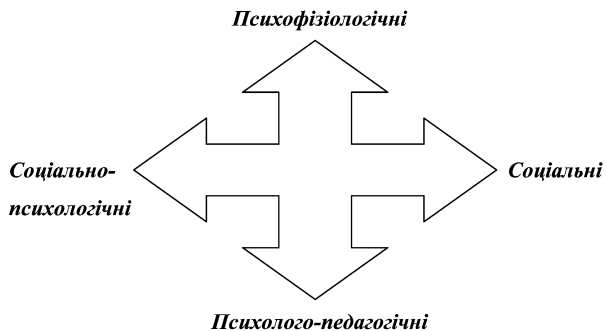


Рис. 2. Внутрішні перепони включення дорослих в освітні процеси

Сутність внутрішніх перепон така:

1. *Психофізіологічні*. У деяких дорослих людей виникає внутрішній бар'єр щодо власної здатності до навчання. Він певною мірою заснований на міфі про зниження з віком здатності до сприйняття, запам'ятовування, відтворення навчальної інформації. Однак науковцями доведено, що успішно навчатися можна в будь-якому віці, але в різні періоди життя на перший план виступають різні функції пам'яті, типи уваги, змінюється мотивація, але в цілому доросла людина завжди здатна до набуття відповідних індивідуальних способів оптимальної роботи з інформацією. Проте мотивація до навчання повинна бути стійкою.

2. *Соціально-психологічні*. Деяким дорослим некомфортно перебувати в позиції учня. Особливо це стосується тих, хто займає адміністративну посаду. Психологічно вони не готові ставати «об'єктом» педагогічного впливу.

3. *Соціальні*. Відсутність затребуваності або підвищені вимоги до нового рівня освіченості з боку соціуму призводять до того, що продовження освіти дорослою людиною є недоцільним.

4. *Психолого-педагогічні*. Несформованість установки у дорослої людини на необхідність освіти впродовж життя. Неперервності навчання може також перешкоджати відсутність усвідомлення про власні здібності, особливості сприйняття та засвоєння навчального матеріалу, інформаційні потреби. Зрештою, людина просто може не знати про форми освіти дорослих [9].

У навчанні, з психологічної точки зору, реалізується високий ступінь свободи та вибору усіх параметрів навчального процесу (цілі, мотиви, форми, методи, контроль). При цьому учитель виконує роль наставника, консультанта, допомагаючи дорослому, який навчається. Саме визнання провідної ролі дорослого учня було взято педагогами за основу усвідомлення специфіки навчання дорослих.

У зв'язку з цим фахівці сфери освіти дорослих є затребуваними в широкому секторі соціальних практик. Так, разом з розгалуженою мережею установ середньої та вищої професійної освіти складається й розвивається підсистема додаткової професійної освіти, що займається підготовкою, перепідготовкою та підвищенням кваліфікації фахівців різних професій і спеціалізацій.

Поряд з традиційною формальною освітою значне місце займають неформальна й інформальна освіта, які упродовж життя пов'язані з професійним, соціальним й особистісним напрямками життєдіяльності окремої дорослої людини.

Поки що ці види освіти чітко не вбудовані в систему освітніх інститутів, проте вони є природною частиною освіти як соціокультурного явища і багато в чому визначають її сучасну сутність і механізми впливу. [19, с. 75-76].

Освіта дорослих передбачає раціональний розподіл періодів навчання та трудової діяльності людини упродовж її життя, набуття необхідних знань, умінь, навичок, якостей, особистих орієнтацій у міру виникнення необхідності в них.

Отже, початкові засади андрагогіки були сформульовані таким чином:

- дорослому, який навчається, належить провідна роль у процесі навчання;
- дорослий учень прагне до самореалізації, самостійності;
- дорослий, який навчається, вже має життєвий (соціальний, професійний, побутовий) досвід, який може бути використаний в якості важливого джерела навчання як його самого, так і його колег;
- доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети;
- дорослий учень розраховує на невідкладне застосування отриманих під час навчання знань, умінь, навичок і якостей;
- навчальна діяльність дорослого значною мірою обумовлена тимчасовими, соціальними, професійними, просторовими, побутовими чинниками, які обмежують процес навчання або сприяють йому;
- процес навчання дорослого організований у вигляді спільної діяльності того, хто навчається, і вчителя на усіх його етапах: планування, реалізації, оцінювання і, певною мірою, корекції.

Виходячи з зазначеного, андрагогіка визначає основні параметри навчання дорослих. В освіті дорослих провідна роль в організації процесу навчання на усіх його етапах належить дорослому, який навчається, оскільки він є рівноправним суб'єктом процесу навчання [12].

Дорослий учень бере активну участь у складанні та реалізації програми навчання і в той же час здійснює спільну з педагогом діяльність. Визначальним у цьому процесі стає характер взаємодії між педагогом і дорослим учнем.

Головною метою навчання дорослих є розвиток критичного, творчого мислення. У зв'язку з цим ключові положення можна сформулювати таким чином: доросла людина є адекватною соціальною істотою, яка критично мислить, здатна до навчання; критичний і творчий типи мислення є найбільш прийнятними і сприяють розвитку дорослого; комбінування колективного навчання і самонавчання повною мірою сприяє розвитку критичного й творчого мислення; освіта дорослих спрямована не на передачу готових знань, а на відбір, синтез, відкритий діалог.

Тому можна застосовувати різні методи навчання: експозиційні, коли у навчанні дорослих використовується певне джерело: педагог, підручник, навчальний фільм і т. ін.; управлінські, коли лідери спрямовують навчальний процес так, щоб дорослі учні досягли певної мети; пошукові, коли зміст навчання не визначений цілком, а навчальний процес включає і постановку проблем, і пошук їх вирішення.

У останньому випадку дорослі учні самі підбирають інформацію, організовують зміст навчання, використовують власний досвід з метою вивчення проблем та їх вирішення.

Враховуючи зазначене вище, характерними рисами навчання дорослих є: недирективний характер навчання; постановка проблем і набуття необхідних знань; орієнтація навчання на досягнення результатів у вирішенні проблем; зв'язок з практикою та перевірка отриманих результатів навчання; постійне обговорення змісту, форм і методів навчання в навчальній групі; прийняття на себе відповідальності за процес навчання усіма членами групи і педагогом; процес оцінювання результатів навчання за участю усіх членів групи.

Відповідно дорослі учні повинні вміти вислухати один одного, поважати думки та почуття один одного, критично сприймати висловлені думки, ставити коректні запитання і прагнути розділити думку іншого.

Діалог передбачає рівність між членами навчальної групи, відвертість, довірливість, дбайливе відношення один до одного, взаємоповагу, інтеграцію мислення і навчання, коли дорослий учень контролює своє мислення і навчання, на відміну від навчальної ситуації, в якій мислення індивіда просто адаптується до авторитету чи досвіду інших.

Адже з точки зору андрагогіки дорослі, які навчаються, відчувають глибоку потребу в самостійності, самоврядуванні, провідній ролі в процесі навчання. Завдання педагога полягає в тому, щоб заохотити та підтримати розвиток дорослого учня. Основною характеристикою

навчального процесу є самостійне визначення дорослим учнем параметрів навчання, набуття знань, формування умінь, навичок, необхідних якостей.

При цьому доросла людина в міру свого зростання акумулює власний досвід, який може бути використаний в якості джерела навчання. Відповідно основними формами навчання є експерименти, дискусії, вирішення конкретних завдань.

Готовність дорослих учнів до навчання визначається їх потребою у набутті знань, умінь, навичок і якостей для вирішення конкретних життєвих проблем. У цьому випадку завдання педагога полягає в тому, щоб забезпечити тих, хто навчається, необхідними методами та критеріями, допомогти їм у відборі необхідних знань, умінь, навичок і якостей. У зв'язку з цим навчальний процес ґрунтується на індивідуалізації навчання, спільній діяльності педагога та дорослих учнів [12].

Таким чином, сучасний стан освіти дорослих характеризується активним впровадженням інноваційних технологій в педагогічний процес.

Інноваційні механізми розвитку освіти відображено у таблиці 1 [5].

Таблиця 1

Інноваційні механізми розвитку освіти

№ з/п	Різновид механізму
1.	Створення творчої атмосфери в освітніх установах, мотивації зацікавленості до педагогічних нововведень
2.	Створення соціокультурних і матеріальних (економічних) умов для різноманітних нововведень
3.	Ініціювання пошукових освітніх систем і механізмів їх всебічної підтримки
4.	Інтеграція перспективних нововведень і продуктивних проєктів у реально діючі освітні системи

Готовність до інноваційної діяльності — це сукупність якостей педагога, що визначають його спрямованість на розвиток власної педагогічної діяльності, а також його здатність виявляти актуальні проблеми освіти дорослих учнів, знаходити та реалізувати ефективні способи їх вирішення. У сучасних умовах готовність до інноваційної діяльності є найважливішою якістю педагога, оскільки вона сприяє досягненню високого рівня педагогічної майстерності.

Тому носіями педагогічних інновацій виступають творчі особистості, які здатні на: рефлексію, яка характеризує здібності педагога до самопізнання, самовизначення та усвідомлення ним власного духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності; саморозвиток як творче ставлення особистості до самої себе, її формуван-

ня у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ; самоактуалізацію як фактор постійного прагнення педагога до виявлення і розвитку своїх можливостей; професійне самовдосконалення, яке здійснюється у двох взаємопов'язаних формах: самовихованні — цілеспрямованій діяльності особистості щодо систематичного формування та розвитку в собі позитивних і усуненні негативних якостей, самоосвіті — оновленні й удосконаленні у педагога знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

Готовність до інноваційної діяльності має кілька складових (рис. 3) [5].

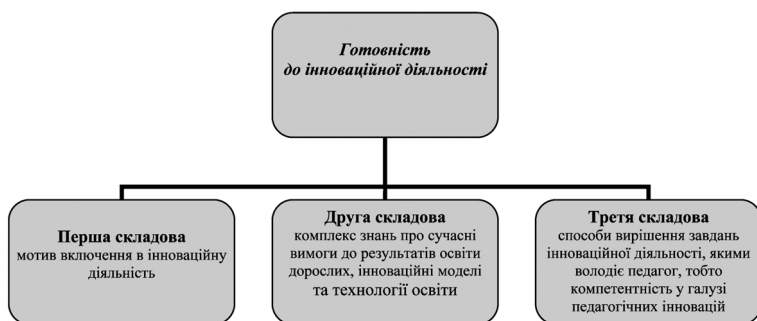


Рис. 3. Складові готовності до інноваційної діяльності

Отже, одним із основних критеріїв успішної діяльності кожного педагога є результативна інноваційна діяльність як процес засвоєння нових засобів, методів, програм, що дозволяють розвиватися, отримувати якісно нові результати.

При цьому основними характеристиками успішної педагогічної діяльності є: висока компетентність у професійній сфері, психологічна компетентність, педагогічна самостійність, методична оснащеність програм, що реалізуються.

Оскільки інноваційна діяльність педагога має творчий характер і є важливим фактором його особистісного саморозвитку, це знижує ймовірність виникнення у нього емоційного вигорання.

Важливим компонентом готовності до інноваційної діяльності є психологічна готовність. Психологічну готовність педагога до інноваційної діяльності можна визначити як сформованість у нього рефлексивно-аналітичних і діяльнісно-практичних умінь, навичок. Психологічна готовність до інноваційної діяльності — цілісний психологічний феномен, що складається з єдності когнітивного (знання інновацій, способів їх застосування), афективного (позитивне ставлення до пе-

дагогічних інновацій, переважання позитивних емоцій у професійній діяльності) і діяльнісного компонентів. Основною характеристикою психологічної готовності до інновацій у педагогічній діяльності є креативність, творча активність, висока відповідальність.

Тому в процесі реалізації інноваційної діяльності педагог потребує спеціальної системи психологічного супроводу, що здійснюється в межах індивідуального підходу. Цей супровід забезпечують психологи як фахівці. Вони мають змогу встановити ступінь ризиків, ефективності, доцільності при впровадженні в освітню установу тих чи інших інновацій. А також можуть брати участь у проектуванні інноваційної діяльності для того, щоб запропонувати найбільш сприятливі умови здійснення необхідних змін.

Зміст роботи психолога із супроводу інноваційної діяльності педагогів відображено на рисунку 4 [22].

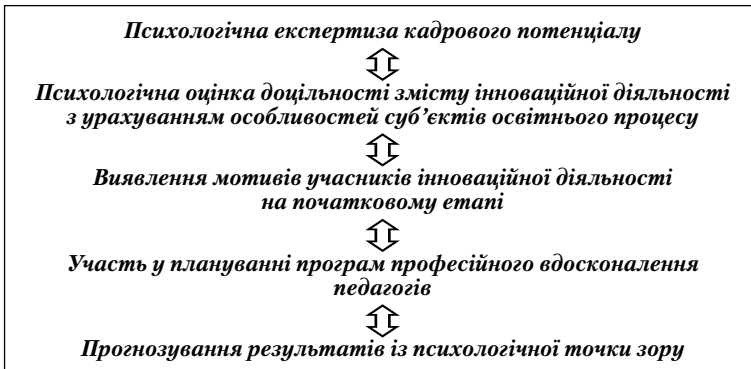


Рис. 4. Супровід інноваційної діяльності педагогів

Таким чином, психолог створює можливості для реалізації творчого потенціалу педагогів, підтримує їх у прагненні до неперервного професійного зростання та надає допомогу в реалізації успішної професійної кар'єри.

Отже, навчання дорослих передбачає і забезпечує їх високу мотивацію, активну діяльність, і, відповідно, високу ефективність навчального процесу.

Соціально-психологічні аспекти технологій освіти дорослих. Високі вимоги, що висувуються до фахівців, необхідність використання інтернету й інноваційних технологій у професійній діяльності підвищують значущість соціально-психологічних аспектів технологій освіти дорослих.

Вітчизняні психологи (Ананьєв Б. Г., Кулюткін Ю. М., Паригін Б. Д. та ін.) зазначають, що центральною проблемою психології навчання

дорослих є проблема дорослої людини як суб'єкта навчання, проблема особистих механізмів, що визначають психологічні особливості такої навчальної діяльності. Сучасні дослідження засвідчують, що спільна діяльність у процесі навчання здійснюється через навчальну, міжособистісну взаємодію.

Неефективна взаємодія у процесі навчання призводить до нерезультативної передачі знань, виникнення внутрішньогрупових конфліктів, труднощів у спілкуванні, що перешкоджає засвоєнню навчального матеріалу та розвитку особистості.

У зв'язку з цим перед педагогічною наукою стоїть завдання розробки ефективних програм і технологій навчання дорослих. Проте більшість технологій навчання дорослих є недостатньо технологічними, тобто затеоретизованими. Діяльнісна складова — недостатньо конкретна або надмірно прив'язана до певного навчального предмета.

Технології освіти дорослих повинні мати якісну специфіку, що відбиватиме способи організації навчальної діяльності. Провідними факторами технологізації особистісного та професійно орієнтованого процесів в освіті дорослих є особистісний розвиток і групова динаміка. У зв'язку з цим технологізація навчального процесу розглядається в межах соціокультурного підходу, згідно з яким:

- будь-яка зміна повинна розглядатися в контексті принципу інтердетермінізму, що передбачає взаємообумовленість і взаємозалежний характер взаємодії ситуативної й особистісної складових, тобто освітнє середовище мотивує до загальнокультурного, професійного, особистісного зростання;
- професійні досягнення обумовлені відповідними характеристиками особистості: здатністю до самостійного пошуку, самоаналізу, саморозвитку та рефлексії, вмотивованістю на професійне й особистісне зростання, освітньою, професійною, психологічною культурою;
- в якості провідного механізму професійного й особистісного зростання виступає діалогічна взаємодія, що втілюється на практиці у вигляді діалогічних освітніх технологій [23, с. 203-213].

Основою для вибору технологій навчання є, передусім, рівень самостійності дорослих учнів у навчальній діяльності. За допомогою технологій можна передбачити міру репродуктивності чи творчості дорослих, які навчаються. Технології освіти спрямовані на навчання баченню проблеми, розуміння зв'язків, способи формування мотивації, постановку пізнавального завдання як мети та результату, формування особистого сенсу діяльності, пов'язаного з усвідомленням особистої значущості процесу пізнання і його результату. Крім цього, є технології, завдяки яким дорослі учні навчаються плануванню, проектуванню, моделюван-

ню; технології, що навчають складанню завдань, висуненню і розробці гіпотези, формуванню способів рішення нормативно-стандартних і евристичних завдань, а також поєднанню евристичних і логічних процедур у вирішенні завдань; технології вирішення професійних завдань у конкретних умовах, перевірки правильності й ефективності рішення, оцінювання результату і внесення необхідних коректив. У процесі застосування технологій цільового призначення дуже важливо пам'ятати, що мета — найважливіший показник в оцінці результатів діяльності, в меті закладена модель майбутнього. Мета, відображена в навчальному процесі, переростає в інтерес за умови її усвідомлення [3, с. 12].

В освіті дорослих досить часто застосовують *проблемне навчання* як творчу технологію. Проблемне навчання — це вирішення нестандартних науково-навчальних завдань нестандартними методами. Якщо тренувальні завдання пропонуються учням для закріплення знань і відпрацювання умінь і навичок, то проблемні завдання — це завжди пошук нового способу вирішення завдання.

Сутність проблемної інтерпретації навчального матеріалу полягає в тому, що педагог не дає знання у готовому вигляді, а ставить перед дорослими учнями проблемні завдання, спонукаючи шукати шляхи і засоби їх вирішення. Поставлена проблема сприяє набуттю нових знань і пошуку нових способів дії.

Принципово важливим є той факт, що та чи інша інформація надається саме для вирішення певної проблеми чи проблем. При цьому вирішення проблеми вимагає творчого мислення. Репродуктивні психічні процеси, пов'язані з відтворенням засвоєних шаблонів, в проблемній ситуації просто неефективні. Адже засвоєння знань і умінь у готовому вигляді притупляє природні творчі задачі та здібності, не сприяє розвитку самостійного мислення. Максимально мислення розвивається при вирішенні проблемних завдань.

У проблемному навчанні, стикаючись із суперечливою, новою проблемою (проблема — складне теоретичне або практичне питання, що містить у собі приховане протиріччя), у дорослого виникає питання: у чому сутність? Далі розумовий процес відбувається за схемою: висунення гіпотез, їх обґрунтування та перевірка.

Дорослий учень здійснює пошук разом із педагогом або самостійно. Активізації творчого мислення сприяють суб'єкт-об'єкт-суб'єктні відносини, що виникають при колективному вирішенні проблеми.

Найважливішою рисою змістовного аспекту проблемного навчання є відображення об'єктивних протиріч, що закономірно виникають у процесі наукового пізнання, навчальної чи будь-якої іншої діяльності. Саме у зв'язку з цим проблемне навчання можна вважати розвиваючим, тому що його мета — набуття знань, формулювання гіпотез та їх

перевірка. При цьому мислення активізується, оскільки необхідно вирішувати нестандартні завдання.

Тому головними умовами успішності проблемного навчання є: забезпечення достатньої мотивації, здатної викликати інтерес до змісту проблеми; забезпечення посиленості вирішення проблеми (раціональне співвідношення відомого і невідомого) на кожному етапі; значущість інформації, що отримується при вирішенні проблеми; необхідність діалогічного доброзичливого спілкування педагога з дорослими учнями — педагог з увагою і заохоченням ставиться до усіх думок, гіпотез, висловлених ними.

У зв'язку з цим психолого-педагогічними цілями проблемного навчання є: набуття знань, розвиток мислення, здібностей, умінь дорослих учнів (у результаті ці знання, уміння міцніші, ніж при традиційному навчанні); формування активної творчої особистості, що уміє ставити і вирішувати нестандартні проблеми.

Не кожний навчальний матеріал підходить для проблемного викладу. Гіпотези, рішення, нові дані в науці, криза традиційних уявлень на поворотному етапі, пошуки нових підходів до проблеми — ось далеко не повний перелік тем, відповідних проблемному викладу. Оволодіння логікою пошуку через відкриття — один з перспективних шляхів формування проблемного мислення.

Успішність перебудови навчання з традиційного на проблемне залежить від рівня проблемності, який визначається двома факторами: мірою складності проблеми, що виводиться із співвідношень відомого і невідомого у межах цієї проблеми; часткою творчої участі дорослих учнів у вирішенні проблеми, як колективної, так і особистої.

Так, основними формами проблемного навчання є: проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції, або діалогічному режимі семінару; проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли педагог ставить проблемні питання, вибудовує проблемні завдання і сам їх вирішує, учні лише подумки включаються в процес пошуку рішення; частково-пошукова діяльність при виконанні експериментів, лабораторних робіт, у ході проведення проблемних семінарів, евристичних бесід. Педагог продумує систему проблемних запитань, які повинні викликати цілеспрямований розумовий пошук. При цьому він повинен підібрати можливі непрямі підказки запитання, підсумувати головне, спираючись на відповіді дорослих учнів; сприяти самостійній дослідницькій діяльності, коли дорослі учні самостійно формулюють проблему і вирішують її з подальшим контролем педагога.

Альтернативними проблемно-пошуковому підходу є *комунікативні технології*. Сутність комунікативних технологій полягає в орієнтації на міжособистісну взаємодію у навчальному процесі, гуманізації

педагогічної дії. Гуманізацію навчального процесу слід розглядати як перехід до особистісно орієнтованої педагогіки, що надає абсолютного значення особистій свободі та діяльності дорослих учнів. При цьому пріоритетним є не набуття знань особистістю та формування умінь і навичок, а розвиток її фізичних, інтелектуальних, психічних, моральних сфер.

Використання комунікативних технологій передбачає відмову від авторитарної педагогіки, диференціацію й індивідуалізацію навчальної діяльності, успішність у навчанні.

Тому, застосовуючи комунікативні технології в межах педагогіки співпраці, потрібно враховувати, що дорослий знаходиться в активно-діяльнісному відношенні до світу і до самого себе, реалізуючи власне покликання.

Також навчання дорослих може бути ефективним при реалізації принципів дидактики розвиваючого навчання. Це означає, що процес освіти має бути не стільки процесом передачі предметних образів, скільки процесом розвитку особистості. Відповідно при проектуванні технологій освіти дорослих також важливого значення набувають *ігрові технології*, оскільки ігрова діяльність характеризується процесом свідомої організації способу здійснення діяльності, який ґрунтується на рефлексії й активних пошукових діях з приводу змісту ролей, ігрових функцій або сюжету. У зв'язку з цим рефлексія, пошуковий і організаційний компоненти ігрової діяльності формують у дорослого учня дослідницьке та творче ставлення до дійсності.

Таким чином, концептуальні основи ігрових технологій є такими:

- психологічні механізми ігрової діяльності спираються на фундаментальні потреби особистості, її самовираження, самоствердження, самовизначення, саморегуляцію, самореалізацію;
- гра є формою психогенної поведінки, тобто внутрішньо властивим, іманентним компонентом особистості;
- гра — засіб засвоєння соціальних установок;
- гра — розвій уяви особистості.

Враховуючи зазначене вище, найчастіше в андрагогіці використовуються ділові, організаційно-діяльнісні, інноваційні ігри.

Так, ділові ігри є формою відтворення соціального та предметного змісту майбутньої професійної діяльності фахівця.

За допомогою знакових засобів (мова, графіка, таблиці, документи) у діловій грі відтворюється професійна обстановка, схожа за основними сутнісними характеристиками з реальною. В той же час у діловій грі відтворюються лише типові, узагальнені ситуації.

Крім того, у діловій грі дорослий учень виконує квазіпрофесійну діяльність, що поєднує в собі навчальний і професійний елементи.

Тобто знання, уміння, навички засвоюються в контексті тієї чи іншої професії. У контекстному навчанні знання засвоюються не про запас, для майбутнього, а забезпечують ігрові дії дорослого учня в реальному процесі ділової гри.

Одночасно дорослий учень разом з професійними знаннями набуває навичок взаємодії і керування людьми. Отже, ділова гра формує особисті якості, прискорює процес соціалізації. Але ця професійна діяльність реалізується в ігровій формі, що дозволяє тим, хто навчається, проявляти творчу ініціативу.

Моделюючи або імітуючи умови і динаміку виробництва, дії та стосунки фахівців, ділова гра слугує засобом закріплення й актуалізації знань, а також є засобом розвитку практичного мислення. Цей ефект досягається через взаємодію учасників гри в заданій конкретній ситуації або системі виробничих ситуацій. Ділова гра реалізується за допомогою імітаційної моделі як спільна діяльність з постановки та вирішення ігрових навчальних завдань, підготовки й застосування індивідуальних і спільних рішень.

Правила і норми спільної діяльності, мова імітації та зв'язку задаються заздалегідь або виробляються в процесі гри. Застосування ділової гри в навчальному процесі сприяє засвоєнню: норм професійних дій, норм соціальних дій. При цьому кожен учасник гри знаходиться в активній позиції, взаємодіє з партнерами, співвідносить власні інтереси з партнерськими і, таким чином, через взаємодію з колективом пізнає та розвиває себе.

Організаційно-діяльнісні ігри як метод стимулювання колективної мисленнєвої діяльності, націленої на вирішення проблем, виникли в 80-х роках і набули широко застосування у сфері вирішення творчих завдань. Вони є інструментом колективного пошуку оптимальних, таких, що містять інноваційні компоненти рішень, складних технічних, організаційних, управлінських проблем у реальних умовах підприємств, установ. Сутність організаційно-діяльнісних ігор полягає в тому, що вони є комплексом взаємопов'язаних соціально-психологічних методик, які забезпечують логічно обґрунтовану зміну різних видів колективної, групової, мікрогрупової діяльності, націлених на створення «продукту гри», — тексту, що містить вирішення поставленої, або навіть сформульованої в ході самої гри, проблеми. Вирішення проблеми і складає предмет цієї гри.

Процедури ігор синхронізують і координують творчу мисленнєву діяльність великої групи фахівців, зацікавлених у вирішенні проблеми. Таким чином, під час гри виникає своєрідний тимчасовий науково-дослідний колектив, загальний інтелектуальний потенціал якого значно перевершує потенціал будь-якого окремо взятого фахівця.

Тому підготовку та проведення організаційно-діяльницької гри здійснює група фахівців, які поєднують знання в галузі, що задається темою гри, із знаннями в галузі методології, тобто в проблемній організації пошукового процесу, що спирається на практичну психологію, педагогіку.

Можливість ефективного вирішення багатоаспектних проблем з'являється за рахунок занурення учасників гри в особливу ігрову атмосферу, у вирішення не навчальної, а абсолютно реальної для них проблеми в усій її складності. У результаті гра перестає бути для її учасників просто грою. Учасники поводяться так, ніби гра є реальністю, завдяки спеціальній роботі ігротехніків.

Організаційно-діяльницька гра забезпечує інтенсивний розвиток кожного учасника ігрової дії, його збагачення новими знаннями, уміннями, навичками, технологіями. Гра також сприяє вдосконаленню процесів взаємодії учасників, розширенню їх комунікативної компетентності.

Особливостями інноваційних ігор в андрагогічному процесі є передусім рефлексивність і спрямованість на самоорганізацію способів здійснення діяльності. Кожен учасник певної ігрової ситуації має свою точку зору, концептуальні та світоглядні уявлення, соціальні установки. Тому, щоб організувати учасників гри в єдиній колективній діяльності, необхідно виявити способи дій учасників та спрямувати їх на продуктивну взаємодію [14].

Отже, у навчальній діяльності формується пізнавальний інтерес, який є внутрішнім стимулом навчання. Завдяки цьому навчальний процес стає активним і творчим.

У зв'язку з цим в освіті дорослих широкого застосування набувають інтерактивні діалогічні освітні технології, що сприяють формуванню розуміння сутності запропонованого змісту, його функціональної значущості. Ці технології потрібно розглядати в контексті формування культури учасників освітньої взаємодії, що містить у собі систему програм аккультурації, які виступають умовою відтворення та зміни соціального життя в усіх його основних проявах, зокрема загальнокультурному та професійному світоглядних, цінностей, нормах, освітніх технологіях, мотивації на самостійне особисте та професійне зростання і саморозвиток, здатності до самоорганізації саморозвитку [1, с. 4].

Реалізація діалогічної взаємодії в процесі особистісного розвитку та групової динаміки як чинника технологізації особистісно орієнтованого й професійно орієнтованого навчання передбачає:

- забезпечення учасників інструментами самомоніторингу і самоаналізу, спрямованих на розвиток механізму рефлексії;
- формування навичок вільної комунікації, що забезпечує відкритий діалог між усіма задіяними сторонами, спрямований на фор-

мування взаємної компетентності і, як наслідок, взаємозбагачення і взаєморозвиток;

- групову динаміку, що втілюється в позитивній динаміці стосунків, взаємопідтримці та взаєморозвитку;
- здійснення спільних групових проєктів, колективної рефлексії, що сприяють індивідуальному особистісному та професійному зростанню [8].

Ці підходи, в першу чергу, в повному обсязі реалізуються в соціально-психологічному тренінгу, в межах якого створюються умови для навчання, взаємонавчання, самодослідження, самовдосконалення.

Соціально-психологічний тренінг — це особливий вид ігрової діяльності, що імітує реальні умови діяльності та динаміку людських взаємовідносин. Характерною особливістю тренінгу як ігрового методу навчання є його двоплановість. Учасник тренінгу одночасно здійснює реальну діяльність і діяльність, що має умовний характер.

Двопланове тренінгове навчання, що ґрунтується на ігровій діяльності, виконує певні функції (рис. 5).

Мотиваційна функція спрямована на активне навчання й психологічну готовність до засвоєння великих обсягів інформації; *навчальна* — на теоретичне засвоєння дисципліни і формування необхідних навичок та вмінь; *розвивальна* — на розкриття творчого потенціалу та розвиток індивідуальних здібностей; *комунікативна* — на встановлення контактів між учасниками тренінгу, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довірливості і прийняттям один одного; *релаксаційна* — на зняття емоційної напруги, викликаного навантаженням на нервову систему при інтенсивному навчанні; *цікава* — на привнесення в навчання елементів захоплення і зацікавленості, що сприяє емоційному й інтелектуальному розкріпаченню [2, с. 12-13].



Рис. 5. Функції двопланового тренінгового навчання

У соціально-психологічному тренінгу застосовуються практично усі методи навчання: інформування, групові дискусії, рольові та ділові ігри, аналіз ситуацій, психогімнастика, тестування, самостійна робота,

індивідуальне консультування тощо. Вправи, завдання повинні відповідати таким вимогам: бути максимально наближеними до реальної діяльності дорослих учнів, сприяти розвитку конкретних здібностей, умінь, навичок.

Додатковими методами та прийомами є психомалюнок, психогімнастика, музична терапія, ведення щоденника, читання літератури.

Кожний з названих методів і прийомів має свою специфіку застосування та впливу на учасників гри. Досконале володіння цими методами й прийомами, професійний підхід до їх застосування у роботі з групою є для тренера необхідною умовою, яка дає можливість оптимально реалізувати програму соціально-психологічного тренінгу.

Увесь хід тренінгу складається з кількох умовних етапів (рис. 6).

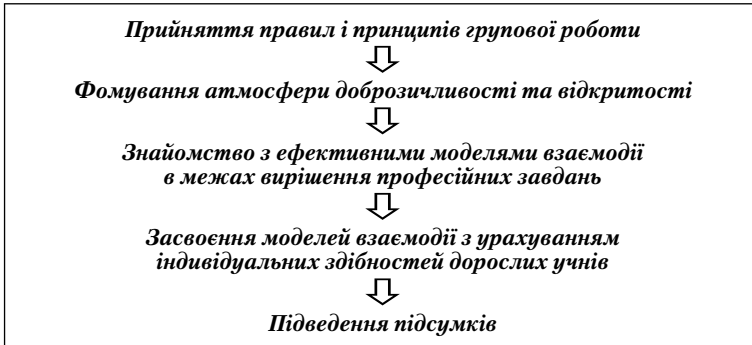


Рис. 6. Етапи соціально-психологічного тренінгу

Тренінгові вправи необхідно виконувати в групах. Одні учасники тренінгу можуть практикуватися, а інші — виконувати функції спостерігачів. Учасники повинні працювати по черзі в кожній позиції, при цьому навчання є цінним в обох випадках. Окремі вправи або їх фрагменти можуть зніматися на відеоплівку. Після закінчення вправи необхідно проводити детальне групове обговорення особливостей взаємодії учасників.

З метою об'єктивнішого аналізу в певні моменти обговорення необхідно здійснювати перегляд відзнятих відеоматеріалів. Аналіз спрямовується таким чином, щоб учасники самостійно могли виділити певні закономірності, узагальнити їх і намітити шляхи подальшого розвитку. Акцент в навчанні необхідно робити на саморозвиток і самовдосконалення учасників тренінгу на основі власної активності.

Основним завданням педагога є налаштування процесу групової взаємодії та виконання певних функцій: керівної — ознайомлення з програмою навчання, з правилами і цілями роботи, визначення порядку виконання завдань та їх змістовного наповнення; експертної — спи-

яння адекватному аналізу того, що відбувається, і надання необхідної інформації; аналітичної — коментування певних результатів роботи та групових процесів, підведення підсумків і формулювання висновків.

В цілому соціально-психологічний тренінг є активною формою навчання і повною мірою реалізує акмеологічні принципи навчання дорослих: 1) розвиток відбувається усвідомлено на основі набутого життєвого досвіду; 2) розвиток носить планомірний і контрольований характер [3, с. 7].

У зв'язку з цим А. У. Хараш виокремив форми переходу «закритого» спілкування у «відкрите», тобто від суб'єкт-об'єктного до суб'єкт-суб'єктного (рис. 7).

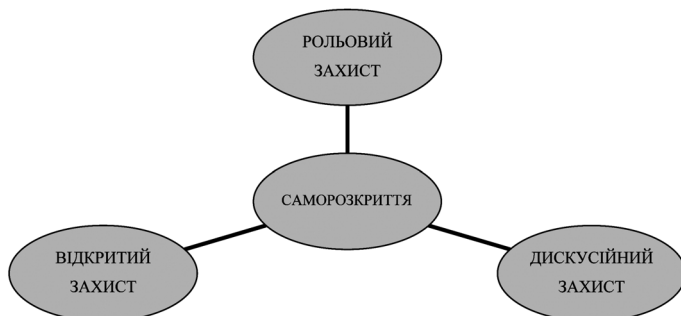


Рис. 7. Форми переходу від суб'єкт-об'єктного до суб'єкт-суб'єктного спілкування

Сутність зазначених форм така:

- «рольовий захист». Спілкування будується за принципом «бути як усі»;
- «дискусійний захист». Це стан «псевдорозкриття». Такий захист доповнює та виправдовує дефекти, що виникають у процесі виконання суб'єктом його соціальних ролей. Тут людина виставляє себе ніби «об'єктом» зовнішніх обставин;
- «відкритий захист». Це стан відмови від кодованих засобів захисту самооцінки та переходу до відкритої стратегії «затикання рота» — залякування потенційного джерела негативних емоцій;
- «саморозкриття». Відмова від захисту та перехід до стратегії довірливого діалогу. Тут відбувається добровільне перетворення себе в «об'єкт» вивчення [21].

Соціально-психологічний тренінг, як активна форма соціально-психологічного навчання, є цілісною психолого-педагогічною системою, завдяки якій дорослий глибоко пізнає себе, інших людей, свої вміння спілкуватись і впливати на інших.

Багаторівневий зворотній зв'язок з учасниками навчального процесу дає змогу кожному розкрити позитивні якості своєї особистості, зрозуміти обмеженість власних способів і засобів спілкування, їх недосконалість.

Тому, на відміну від традиційних методів навчання, соціально-психологічний тренінг спрямований передусім на: стійку мотивацію до саморозвитку, розвиток особистості, формування ефективних комунікативних умінь, засвоєння навичок ділового та неформального спілкування, формування впевненості в собі та зниження тривожності у спілкуванні.

Ефективність занять в групах залежить від того, як будуть реалізуватись принципи соціально-психологічного тренінгу.

Принцип рівності позицій. Керівнику, який проводить заняття, відводиться роль «каталізатора», який сприяє отриманню нового знання чи розвитку мислення. При цьому керівник сам виступає в ролі рівноправного учасника групи. Рівність позицій передбачає партнерські стосунки усіх членів групи, визнання цінності кожного, інтересів та прийняття один одного. Принцип рівності діє тоді, коли кожен учасник тренінгу стає почергово ніби керівником, лідером конкретної ситуації спілкування.

Принцип активності. Він полягає в обов'язковому включенні в заняття усіх без винятку учасників групи. Кожному надається можливість представити себе, а свої дії та думки зробити предметом аналізу в групі. На цій основі здійснюється перевірка адекватності дій та за необхідності їх корекція. Принцип активності передбачає не засвоєння готових знань і прийомів, а самостійне відпрацювання найефективніших навичок спілкування.

Принцип зворотнього зв'язку. Передбачає відкрите, аргументоване та конструктивне висловлювання усіх членів групи щодо різних ситуацій, які виникають після виконання завдань. На цьому принципі ґрунтується набуття нового перцептивного, емоційного та когнітивного досвіду. Специфіка зворотнього зв'язку тренінгу — це його описовий, а не оцінювальний характер, його невіддаленість, реальність як відправника, так і того, хто отримує, реалізація його в контексті групи.

Реалізація даного принципу дозволяє кожному учаснику тренінгу сформувати свій образ та образ іншого, створити умови для відповідної корекції. Цеунікальна можливість «побачити себе очима інших». Висловлена членами групи інформація стає основою для роздумів, що, в свою чергу, створює передумови для самокорекції особистості.

Для реалізації принципу зворотнього зв'язку слід дотримуватися певних умов: враховувати описовий характер зворотнього зв'язку, до-

тримуватися конкретності висловлювань, будувати висловлювання щодо тих властивостей особистості, які реально можуть бути змінені.

Керівник групи може встановити правила зворотнього зв'язку: говорити лаконічно, говорити конкретно, говорити про реальні відчуття.

Правила прийому зворотнього зв'язку: слухати уважно, робити запит для додаткової інформації.

Зворотній зв'язок для педагога здійснюється через анкети, які учасники тренінгу заповнюють на кожному занятті. Вони дають можливість педагогу простежити динаміку таких показників: думки про тренінг, самопочуття учасника, задоволеності його своєю поведінкою під час роботи, бажання займатись тренінгом тощо.

Принцип довірливого спілкування в групі. Він дозволяє створити елемент довіри, почуття спільності та причетності. Від дотримання цього принципу залежить ефективність тренінгу в цілому.

Принцип закритості групи. Полягає в збереженні учасниками тренінгу інформації один про одного, яка не повинна виноситись за межі групи [16].

При цьому позиція педагога характеризується яскраво вираженою спрямованістю на засвоєння учасниками групи теоретичних знань у їх безпосередньому відпрацюванні на практиці, на підтримку й допомогу в їх особистісному розвитку. Цьому сприяє саме специфіка тренінгу як однієї із сучасних форм соціально-психологічного розвитку, адже набуття нового досвіду відбувається у тренінгу завдяки активній участі всіх членів групи та кожного зокрема.

Соціально-психологічний тренінг проводиться у групах із 8-12 осіб. За розміром групи поділяються на великі та малі; за офіційним статусом — на формальні та неформальні; за безпосередньою дією — на реальні та умовні; за рівнем розвитку — дифузні групи, корпорації, асоціації та колективи. Як правило, цикл занять розрахований на 30-50 годин, однак тривалість можна змінювати залежно від завдань, які необхідно вирішувати. Досвід свідчить, що тривалість занять, менша від 20-24 годин, не дає змоги певною мірою реалізувати оптимальну програму соціально-психологічної підготовки. Заняття можна проводити з інтервалом 1-3 дні по три години, але найефективнішою формою організації роботи є «марафон» (чотири дні до 9-10-ти годин). В останньому випадку втома дає додатковий позитивний ефект, оскільки знижується самоконтроль, а це, у свою чергу, сприяє саморозкриттю особистості. Використання відеозапису суттєво впливає на підвищення ефективності всієї роботи, тому що, як і зворотний зв'язок, відеозапис допомагає кожному учаснику тренінгу оцінити себе, свої позитивні та негативні якості. У процесі взаємодії членів групи між собою, під впливом їх взаємовідношень і зовнішніх факторів, відбувається розвиток (або рух)

групи у часі, який визначає групову динаміку. Як підсумок — через зіставлення оцінки інших із своєю власною (з урахуванням, за необхідності, й думки тренера) можна сформувати певною мірою об'єктивний образ своєї особистості саме в контексті спілкування.

Під час проведення соціально-психологічного тренінгу у членів групи формуються навички глибокого самопізнання, пізнання інших людей, оволодіння інструментарієм проникнення у приховані мотиви. Така своєрідна психологічна лабораторія пізнання є школою дослідницького пошуку, оскільки збагачує учасників тренінгу психологічними знаннями, які вони здобувають у емоційно насичених ситуаціях спілкування на основі аналізу всього того, що вони бачать, чують, відчують. Дуже важливим є те, що завдання досить часто не планують заздалегідь, а додають у процесі заняття спільно всі члени групи.

До активних методів соціально-психологічного навчання належить не лише соціально-психологічний тренінг, а й тренінг самоствердження, підвищення почуття впевненості в собі. Їх об'єднує спрямованість на підвищення соціально-психологічної культури спілкування, яка є необхідним компонентом будь-якої професійної діяльності [18].

Таким чином, тренінг є ефективним груповим методом, завдяки якому учасники розкривають власний потенціал, відбувається особистісне й професійне зростання. За допомогою різноманітних технік дорослі учні усвідомлюють і долають власні психологічні проблеми, які перешкоджають вирішенню професійних і життєвих завдань.

Етапи тренінгової роботи відображено на рисунку 8.

Професійно-психологічне тестування здійснюється з метою виявлення особистісних характеристик, що визначають професійні можливості та здібності дорослого та потребують подальшого розвитку, а також небажані риси. У результаті проведення психодіагностики складається відповідна психологічна характеристика, надаються супровідні пояснення та рекомендації.



Рис. 8. Етапи тренінгової роботи

Це дає можливість обрати ефективну форму психокорекційної роботи (індивідуальну або групову) для подолання негативних рис і властивостей особистості та розвитку її внутрішніх ресурсів.

Так, метою тренінгу комунікативної компетентності, як різновиду корекційно-тренінгової роботи, є оволодіння навичками ефективної комунікації при встановленні контактів і веденні ділових переговорів.

Зміст тренінгу: оволодіння мистецтвом встановлення контакту; розвиток уміння ефективно передачі та прийому інформації; розвиток уміння слухати та сприймати інформацію у вербальних та невербальних проявах; формування установок ефективного спілкування; розуміння власного емоційного стану та його презентація.

Тренінг асертивності (самоствердження та впевненості в собі) є методом впливу на тривожні прояви особистості і полягає в тренуванні позитивного самостварення, в розвитку навичок упевненої поведінки. Тобто потрібно навчити тривожних, боязких, скутих людей почувати себе впевнено, самостверджуватися в міжособистісних відносинах і діяльності.

Зміст тренінгу: формування навичок самоствердження, самопідкріплення, самоінструкції; розвиток уміння вербалізації власних вимог; розвиток уміння відрізнити впевнену та невпевнену поведінку.

Тренінг сенситивності розвиває здібність людини до прогнозування почуттів, думок та поведінки як власної, так й інших людей.

Зміст тренінгу: навчитися краще розуміти себе та інших, розуміти групові процеси через відчуття локальної структури, розвивати окремі навички у поведінці.

Метою тренінгу креативності є розвиток креативності, звільнення від стереотипів, формування творчого, теоретичного мислення, що забезпечить можливість відійти від упередженого бачення світу, вільно сприймати нестандартні пропозиції та рішення. Адже професія педагога — творча. Саме від рівня його інтелектуального потенціалу, вміння творчо мислити і втілювати свої задуми у життя залежить кінцевий результат розвитку дорослих учнів. Для людини, яка виявляє креативність у різних видах діяльності, характерні допитливість, відкритість для будь-якого дослідження, намагання його примножити.

Зміст тренінгу: усвідомлення особистістю необхідності розвитку креативності; шляхи подолання бар'єрів креативності; оволодіння методами послаблення впливу стереотипів; механізми й етапи формування креативних рішень; евристичні методи, прийоми, алгоритми формулювання проблеми, логіка нових ідей та їх аналіз; формування навичок керування прихованими факторами креативності потенціал [7].

Для прикладу наведемо кілька тренінгових вправ сенситивності та креативності (табл. 2) [20].

Вправи тренінгів сенситивності та креативності

№ з/п	Тренінг сенситивності	Тренінг креативності
	Вправи	Вправи
1.	Перед кожним учасником кладеться аркуш паперу, на якому потрібно зазначити відповіді на запитання: Хто Ваш улюблений поет? Який Ваш улюблений колір? Яку рису Ви цінуєте в людях? Яка пора року Вам подобається? Інші учасники, прослухавши відповіді, які зачитує тренер, повинні відповісти, кому належить ця анкета.	Кожен із учасників по черзі називає своє ім'я та три риси, що йому притаманні, які починаються на ту ж літеру, що й ім'я. Ця вправа потребує від учасників винахідливості та гнучкості мислення. Можна спростити завдання і назвати лише 1-2 риси.
2.	Кожен говорить про учасника, який знаходиться за дверима, все, що захоче. Учасники можуть використовувати цитати з творів, афористичні вислови. Але висловлюватися потрібно лаконічно. Тренер записує всі висловлювання. Учасник, який був за дверима, повинен визначити, хто про нього сказав те чи інше висловлювання.	Кожен учасник називає своє ім'я й ті риси, що спонукають іншу людину до творчості, створення нового, нестандартної поведінки (любов, інтерес до людей, ентузіазм до створення чогось нового, відсутність тиску, готовність навчатися в інших і т. ін.).
3.	Учасники тренінгу кидають один одному м'яч зі словами: «Мені здається, нас з тобою об'єднує така риса, як...». Учасник або погоджується: «Так, я згоден», або ні: «Я помірюю над цим...». Таким чином, він отримує інформацію до роздумів. Далі цей учасник кидає м'яч наступному гравцю...	Кожен із учасників повинен подумати, ким він може працювати, крім набутої професії. Потрібно перерахувати декілька варіантів можливих професійних ролей.

Зацікавлення груповими методами психологічної роботи призвело до появи безлічі їх напрямів, представлених різними психологічними школами. Нині серед групових психологічних тренінгів виділяють такі.

1. Гуманістичний напрям. Головним предметом гуманістичної психології є особистість та її унікальність, переживання людиною світу та усвідомлення свого місця у ньому. В основу теорії закладено припущення, що людина має вроджену здатність досягати повного розкриття свого духовного потенціалу, розв'язувати всі свої особистісні проблеми, якщо вона перебуває в оптимальній для неї, дружелюбній соціально-психологічній атмосфері. Одна із характерних рис класичного гуманістичного напрямку — максимально недирективний стиль управління групою. Він спонукає учасників проявляти активність і вчасно брати на себе відповідальність.

2. Гештальт-модель. У гештальт-терапії важливе місце відводиться процесу саморегуляції організму. Метою групового процесу є розши-

рення кожним учасником своєї сфери свідомості, своїх індивідуальних особливостей, усвідомлення самоідентичності та досконалості.

3. Психодраматичний підхід. Психодрама, як засіб групової роботи, полягає у розігруванні учасниками певних ролей у змодельованих життєвих ситуаціях, що мають особистісний сенс. Результативність цього методу полягає в цілощому ефекті групової взаємодії. Життя в психодраматичній групі формується як специфічна реальність, у якій учасники можуть експериментувати з різними життєвими ситуаціями, ролями і формами поведінки. Цей підхід надає учасникам можливість «випустити» відчуття, які, можливо, роками людина тримала в собі.

4. Трансактна модель. «Я» має різноманітні стани: «батько», «дорослий», «дитина». Тобто у певний період часу особистість перебуває в одному з цих станів, завдяки якому визначається, як людина думає, відчуває, поводить. Взаємодія людини з іншими людьми, як і інтерпретація цієї взаємодії, відбувається по-різному. Центральним моментом концепції є положення, згідно з яким сформовані раніше життєві сценарії можуть бути «переписані» на більш конструктивному рівні.

5. Біхевіористично орієнтований тренінг. Його основне завдання — розвиток особистості, реалізація її потенціалу. Це тренінг життєвих умінь. Його мета — навчити учасників долати конкретні проблеми та формувати вміння пристосовуватися до визначених життєвих обставин [17].

Важливе значення в корекційно-тренінгівій роботі відіграють також індивідуальні психологічні консультації, що сприяють розвитку особистості, допомагають дорослому учню досягати поставленої мети на основі усвідомленого вибору, вирішувати проблеми емоційного, морально-етичного та міжособистісного характеру.

Так, зокрема, психологічний коучинг є методом психологічного тренування, що дозволяє мобілізувати внутрішній потенціал особистості.

Коуч-консультант допомагає дорослому усвідомити найважливіші життєві цілі, спланувати їх досягнення та реалізувати необхідні кроки. Також сприяє подоланню внутрішніх бар'єрів, невротичних переживань, пригніченості, вчить дорослого учня ефективно використовувати власний потенціал [7].

Отже, соціально-психологічні особливості, що виникають і розвиваються в дорослому онтогенезі, торкаються того, що у соціально та психологічно зрілих людей домінують індивідуальні особливості, які задають сенс віковим особливостям і спрямовані на реалізацію ставлення дорослих до довкілля, людей, різних видів навчання. Відповідно з'являється якісно нова здатність особистості, що виражається в самостійному пошуку, конструюванні зони найближчого розвитку. Вказані

особливості і визначають специфіку навчання дорослих учнів та вибору відповідних технологій.

Список використаної літератури

1. Балюк С. В. Образовательная культура: методолого-психологические основания формирования и развития / Балюк С. В., Янчук В. А. // Кіраванне у адукації. — 2007. — № 8. — С. 4-9.
2. Дроздов И. Н. Семинар-тренинг как технология обучения взрослых людей / И. Н. Дроздов // Качество, содержание и технология образовательного процесса: состояние, проблемы и перспективы: материалы межвузовской науч.-практ. конф. — Владивосток, 2004. — С. 12-15.
3. Дроздов И. Н. Социально-психологический тренинг как эффективная технология обучения взрослых людей / И. Н. Дроздов // Региональная кадровая политика и механизм ее реализации в Дальневосточном федеральном округе: сб. материалов регион. научн.-практ. конф. — Владивосток, ПИППККГС, 2002. — С. 75-76.
4. Змеёв С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеёв // Педагогика. — М., 1998. — № 7. — С. 42-45.
5. Квашнина С. А. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов в инновационной деятельности [Электронный ресурс] / Квашнина Светлана Александровна. — Режим доступа 10.05.2013: <<http://festival.1september.ru/articles/582148/>>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
6. Кларк М. Технология образования или педагогическая технология / М. Кларк // Перспективы. Вопросы образования. — М., 1983. — № 2. — С. 78.
7. Лабораторія по підбору та вивченню кадрів [Електронний ресурс]. — Режим доступу 10.02.2013: <http://nads.gov.ua/sub/kiev/ua/publication/content/2339.htm>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
8. Образование на протяжении всей жизни: модельная программа подготовки андрагогов [Электронный ресурс]. — Режим доступу 02.03.2013: <dvv-international.by/wp-content/uploads/2010/02/Analiz-Belarus.doc>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
9. Основы андрагогики: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 240 с.
10. Основы андрагогики: терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей / сост. Маслова В. В. — Мариуполь, 2004. — 19 с.
11. Особенности образования взрослых [Электронный ресурс]. — Режим доступу 10.05.2013: http://vio.uchim.info/Vio_30/cd_site/articles/art_2_5.htm. — Загол. з екрану. — Мова рос.
12. Особенности обучения взрослых: психолого-педагогические аспекты [Электронный ресурс]. — Режим доступу 08.02.2013: http://www.e-readinglib.org/chapter.php/98177/7/Metodika_prepodavaniya_psihologii_konspekt_lekciii.html. — Загол. з екрану. — Мова рос.
13. Педагогічні технології навчання [Електронний ресурс]. — Режим доступу 12.04.2013: <http://socgum.mdpu.org.ua/>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
14. Развивающие педагогические технологии [Электронный ресурс]. — Режим доступу 13.04.2013: <http://www.ido.rudn.ru/ffec/psych/ps13.html>. — Загол. з екрану. — Мова рос.

15. Роль педагогічно-інноваційних технологій у навчальному процесі [Електронний ресурс]. — Режим доступу 12.04.2013: <http://lib.lntu.info/books/knit/ktpn/2010/10-113/page17.html>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
16. Скаковська Л. А. Організаційно-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу [Електронний ресурс] / Скаковська Л. А. — Режим доступу 11.02.2013: http://www.zippo.net.ua/index.php? page_id=525. — Загол. з екрану. — Мова укр.
17. Соціально-психологічний тренінг [Електронний ресурс]. — Режим доступу 10.01.2013: <http://bukvar.su/psihologija/84675-Social-no-psihologicheskiiy-trening.html>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
18. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативних навичок [Електронний ресурс]. — Режим доступу 08.09.2012: <http://osvita.ua/school/teacher/1174/>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
19. Сухобская Г.С. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования: социкультурные предпосылки / Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрин // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3. Экономические, гуманитарные и общественные науки. — 2012. — № 1 — С. 74-82.
20. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі [Електронний ресурс]. — Режим доступу 11.11.2012: http://tourlib.net/books_others/pedtehnol4.htm. — Загол. з екрану. — Мова укр.
21. Сущность и характеристика подходов к социально-психологическому тренингу общения. Определение понятия «общение» в СПТ [Електронний ресурс]. — Режим доступу 11.11.2012: <http://www.psinside.ru/ndos-519-1.html>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
22. Чепель Т.Л. Психологическое просвещение как путь к развитию креативности педагогов и их готовности к инновационной деятельности [Електронний ресурс]. — Режим доступу 12.01.2013: concord.websib.ru/page.php?article=84&item=2. — Загол. з екрану. — Мова рос.
23. Янчук В. А. Интерактивные диалогические технологии в формировании образовательной культуры взрослых в системе непрерывного дополнительного образования / В. А. Янчук // Модернизация и развитие системы дополнительного профессионального образования: сб. науч. трудов по материалам Международной науч.-практ. конф. / под ред. О.И. Сидорова, Н.В. Силкиной. — Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2008. — С. 203-213.

Питання для самоконтролю

1. Сформулюйте визначення поняття «технології».
2. Сформулюйте визначення поняття «педагогічні технології».
3. Сформулюйте визначення поняття «технології освіти дорослих».
4. Визначте основні етапи навчання дорослих.
5. Проаналізуйте систему операцій, технічних дій, функцій в технології освіти дорослих.
6. Визначте характерні риси навчання дорослих.
7. Якими є інноваційні механізми розвитку освіти дорослих?
8. Як ви розумієте поняття «готовності педагога до інноваційної діяльності»?
9. Проаналізуйте складові готовності до інноваційної діяльності.
10. Сформулюйте визначення поняття «психологічна готовність педагога до інноваційної діяльності».
11. Якими є основні форми проблемного навчання?

12. Визначте особливості ділових, організаційно-діяльнісних, інноваційних ігор.
13. Сформулюйте визначення поняття «соціально-психологічний тренінг».
14. Які методи навчання застосовуються у соціально-психологічному тренінгу?
15. Проаналізуйте етапи соціально-психологічного тренінгу.
16. Проаналізуйте ефективні форми психокорекційної роботи для подолання негативних рис і властивостей особистості та розвитку її внутрішніх ресурсів.

Педагогічні проблеми для обговорення

1. Проблема типології технологій освіти дорослих.
2. Проблемне навчання як творча технологія.
3. Концептуальні основи ігрових технологій навчання.
4. Внутрішні перепони включення дорослих в освітні процеси.
5. Рівень самостійності дорослих учнів у навчальній діяльності як основний критерій вибору технологій освіти дорослих.

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АДАПТАЦІЇ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ІНШОГО ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

У зв'язку з масовою міграцією населення особливої актуальності на сьогоднішній день набуває проблема адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища. Кожний мігрант після переїзду стикається з безліччю економічних, соціальних і психологічних проблем. І від того, наскільки швидко й ефективно людина адаптується до нових умов, залежить її фізичне й психічне здоров'я, подальша професійна діяльність.

Підгрунтям і запорукою ефективної загальної адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища є мовно-культурна адаптація. У результаті успішної мовно-культурної адаптації людина стає повноцінним членом громади, знаходить своє місце в системі ділових і міжособистісних відносин, активно виконує свою роль у соціально-трудоїй діяльності. Сьогодні, коли відкрито всі кордони і можна відносно вільно їздити до будь-якої країни світу, спостерігається справжній бум щодо вивчення іноземних мов. Нерідко людей цікавить не тільки питання покращення знань, але й навчання «з нуля». Якщо донедавна знання іноземної мови було лише показником загальнокультурного рівня, то в наш час це стає обов'язковим компонентом професійної діяльності, який є запорукою забезпечення конкурентоспроможності фахівця. Активне володіння як професійно-спрямованим письмовим, так і усним іноземним мовленням відкриває широкі можливості в плані міжнародного співробітництва, сприяючи розширенню участі в реалізації різних міжнародних проєктів.

Сучасний світовий освітянський простір вийшов за межі викладання іноземних мов на нові форми організації навчання, усвідомлення необхідного пошуку методики прискорених курсів з орієнтацією на мовленнєву комунікацію, інтенсивно реалізовані педагогічні технології і розробки нової дидактики побудови навчально-методичних комплексів з використанням сучасних інформаційних технологій.

Проте у дорослих є свої особливості мовно-культурної адаптації, виявлення та аналіз яких сприятиме більш ефективному відбору методів і засобів вивчення мов. По-перше, дорослі — це категорія населення, яка постійно зайнята. У них часто буває нестабільний графік роботи, вони можуть працювати щодня чи позмінно, через два дні на третій тощо.

Тому кожному індивідуально доводиться обирати місце і час вивчення мови. Не зовсім зручною для багатьох є така загальноприйнята форма роботи, як відвідування курсів, які дозволяють вчити мову в групі. Індивідуальні заняття з плаваючим графіком стануть єдиним виходом у цій ситуації.

По-друге, у дорослих іноді виникає необхідність скласти іспити (TOEFL, IELTS тощо) або готуватися до інтерв'ю. Можуть виникнути які-небудь потреби індивідуального характеру. У цій ситуації групові заняття — не кращий вихід. Тимчасовий репетитор ефективніше підготує до майбутньої події, враховуючи всі індивідуальні особливості й потреби.

По-третє, іноді виникає необхідність оволодіти мовою в дорослих людей, яким уже років за шістьдесят. Як відомо, з віком здатність до засвоєння мов послаблюється. Дуже складно сприймати на слух чужу мову, складно вимовляти не властиві рідній мові звуки, складно запам'ятовувати слова, складно усвідомлювати конструкції, аналогів яким немає в рідній мові. Тому у людей такого віку індивідуальний темп засвоєння мови. І в цьому випадку потрібно або знайти групу собі подібних (що також нелегко), або займатися індивідуально.

Враховуючи особливості та умови оволодіння іноземними мовами дорослими людьми, які потрапили в інше лінгвокультурне середовище, слід зауважити, що домінуючою формою роботи для них буде самонавчання. Самонавчання ґрунтується на потребі в знаннях, на природженому пізнавальному інстинкті, оскільки це процес безпосереднього отримання людиною досвіду поколінь за допомогою власних устремлень і вибраних засобів. Велику роль відіграє при цьому внутрішній світ людини: не лише свідомість, але і підсвідомий фактор, інтуїція, уміння вчитися не тільки під керівництвом вчителя, а й самостійно визначати цілі, завдання, розподіляти час, обирати форми і методи, використовувати відповідні засоби.

У сучасне життя влилися і стали його органічною часткою електронні засоби зв'язку, цифрові технології, комп'ютерна техніка. З кожним днем зростає популярність інтернет-ресурсів. Використання інформаційних технологій — це не лише одна з умов успішного засвоєння іноземної мови, це вимога часу. Інноваційні технології — це технології, засновані на нововведеннях: організаційних (пов'язаних із оптимізацією умов освітньої діяльності), методичних (спрямованих на оновлення змісту освіти та підвищення її якості). Сучасні інформаційні технології (СІТ) є досить ефективним інструментом, який полегшує засвоєння знань, робить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним. СІТ відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної

роботи, дають цілком нові можливості для творчості, вироблення та закріплення професійних навиків.

Під сучасними інформаційними технологіями розуміють сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, опрацювання, передачі, подання інформації за допомогою комп'ютерів та комп'ютерних комунікацій (табл. 1).

Таблиця 1

Складові СІТ

Засоби СІТ		Методи СІТ
Апаратні	Програмні	
ЕОМ, ПК	Програмні комплекси	Системний аналіз
Локальні та глобальні мережі	Інформаційні системи	Системне проектування
Пристрої вводу/виводу	Системи мультимедіа та гіпермедіа	Методи передачі, збереження та захисту інформації
Пристрої збереження великих об'ємів інформації	Системи штучного інтелекту	Безпаперові технології
Інше периферійне обладнання	Програмні засоби міжкомп'ютерного зв'язку	Методи колективного використання інформаційних ресурсів

Для оптимізації та підвищення ефективності процесу мовно-культурної адаптації дорослого населення, яке потрапило в інше лінгвокультурне середовище, доцільно використовувати такі сучасні інформаційні технології:

- комп'ютер (для роботи з комп'ютерними навчальними програмами та мультимедіа);
- інтернет-ресурси (сайти, спілкування в соціальних мережах, WWW-проекти і E-mail-проекти);
- засоби масової інформації (для ознайомлення з культурою, стереотипами поведінки людей, процесами, що відбуваються в суспільстві);
- аудіо- та відеотехніку (планшет, плеєр, електронну книгу, мобільний телефон для перегляду, прослуховування та повторення);
- електронний перекладач (для використання під час безпосереднього спілкування),

Розглядаючи питання щодо *використання комп'ютера* у процесі мовно-культурної адаптації, можна виділити такі позитивні моменти:

- мотивує навчання, можливо навіть більше, ніж аудіо- та відеоматеріали;
- дає можливість застосовувати індивідуальний підхід;

- сприяє розвитку самостійності, спонукає користуватися інформацією, що безпосередньо стосується особистого чи професійного життя;
- підвищує поінформованість щодо інших мов та культур;
- завдяки наявності різноманітних типів текстів підвищує мовні компетенції;
- забезпечує сучасний матеріал, що відповідає інтересам і потребам того, хто навчається.

Принципова новизна, внесена комп'ютером у процес навчання, — інтерактивність, що дозволяє розвивати активні форми навчання. Саме ця нова якість дозволяє сподіватися на ефективне, реально корисне розширення сектору самостійного освоєння іноземних мов.

Використання комп'ютерних програм у процесі вивчення іноземної мови дає змогу найбільш повно реалізувати принцип особистісно орієнтованого навчання. Індивідуалізація процесу навчання здійснюється завдяки великому потенціалу комп'ютерних засобів щодо адаптації до потреб кожної людини. Стає можливим враховувати не лише вікові особливості та рівень підготовленості, й індивідуальні психологічні характеристики кожного. Принцип індивідуалізації у комп'ютеризованому навчальному процесі з іноземної мови забезпечується наступними факторами:

- можливістю вибору індивідуального темпу роботи;
- індивідуальним способом керування навчальною діяльністю;
- застосуванням різних за ступенем складності завдань з можливістю переходу до більш складних чи навпаки більш простих варіантів роботи з програмою залежно від успішності результатів;
- наданням індивідуального набору засобів підтримки навчання (довідники, підказки, ключі);
- адаптацією форми навчального матеріалу до індивідуальних особливостей сприйняття інформації конкретною людиною [1].

Нижче проаналізуємо основні існуючі комп'ютерні технології з вивчення іноземних мов. Кожна з таких технологій являє собою нероздільний симбіоз апаратного і програмного забезпечення, тому їх аналіз паралельно супроводжуватиметься коротким описом відповідних технічних пристроїв.

Комп'ютер можна використовувати як для вивчення окремих тем, так і для самоконтролю отриманих знань. При цьому комп'ютер може скільки завгодно повторювати одне й те саме завдання, що, зрештою, призводить до такого корисного явища, як автоматизація того чи іншого навичку. Але головне, що відрізняє комп'ютер від інших засобів навчання — це можливість неформального діалогу, коли комп'ютер ставить запитання, а той, хто вчиться, повинен відповідати в чітко окреслених

рамках інтерактивного діалогу: коли головною у діалозі стає людина, коли вона нав'язує комп'ютеру свої правила або навчає його, примушуючи застосовувати певні дії [6, с. 85].

Існує велика кількість безкоштовних програм для вивчення іноземної мови. Також можна придбати CD та DVD диски-репетитори. Головною перевагою комп'ютерних програм є їхня комплексність. Однією із поширених на сьогоднішній день є комп'ютерна програма «Слова бігом». На ринку комп'ютерних програм прискореного вивчення іноземних мов компанія «Слова бігом» працює вже більше 10 років. Розробники програми провели експеримент, в ході якого група волонтерів відвідувала курс іноземної мови, що був розроблений фахівцями компанії за спеціальною методикою [8].

На базі програмного забезпечення був створений «Клас інтенсивного вивчення «Слова бігом», де зібралася група людей, яким не вистачало самодисципліни, аби вивчити іноземну мову самостійно. Цій групі був запропонований інтенсивний курс вивчення англійської та німецької мов, що складається зі 150 академічних годин, або 38 занять, по 4 академічні години щодня. За групою були закріплені професійні викладачі англійської та німецької мов. Експеримент тривав близько двох місяців.

Для учасників це був період інтенсивних занять та спілкування. Для організаторів – реальні практичні результати та опрацювання ефективності запропонованої методики. Один раз на тиждень викладачі вимірювали знання учасників за спеціально створеною шкалою. Після закінчення 150 академічних годин учасників очікував фінальний іспит та співбесіда з незалежним експертом і викладачем. Після завершення експерименту результатами були здивовані як самі учасники, так і експерти, які брали участь в оцінюванні знань учасників ще до початку експерименту. Всі учасники продемонстрували достатньо високий рівень знань, як при проходженні комп'ютерного тесту, так і під час усної співбесіди. Вони могли спілкуватися на повсякденні теми, написати простий лист, розповісти про свої захоплення. Проведення подібного експерименту зараз готується і в Україні [11].

Комп'ютер має багато технічних можливостей: графіку, звук, анімацію, що робить його привабливим для навчання. Сукупність комп'ютерних технологій, в якій одночасно використовується кілька інформаційних середовищ: графіка, текст, відео, фотографія, анімація, звукові ефекти, високоякісний звуковий супровід, називають мультимедіа. Під мультимедійними засобами розуміють сукупність візуальних, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі [3, с. 185].

Сучасний мультимедіа-ПК в повному «озброєнні» нагадує домашній стереофонічний Hi-Fi комплекс, об'єднаний з дисплеєм-телевізором. Він укомплектований активними стереофонічними колонками, мікрофоном і дисководом для оптичних компакт-дисків CD-ROM (CD – Compact Disc компакт-диск, ROM-Read only Memory, пам'ять тільки для зчитування). Крім того, всередині комп'ютера приховано новий для ПК пристрій – аудіоадаптер, що дозволяє перейти до прослуховування чистих стереофонічних звуків через акустичні колонки з вбудованими підсилювачами. Сьогодні мультимедіа технології активно використовуються на комп'ютерах загального застосування. Для широкого користувача найбільшого поширення набули дві комп'ютерні платформи – IBM PC та Apple Macintosh. Обидві ці платформи рівноцінні з точки зору можливостей. Різниця полягає лише в тому, що IBM PC є відкритою системою, де набір додаткових мультимедіа пристроїв визначає сам користувач, вибираючи і широку номенклатуру, а в Apple це зробили фахівці фірми.

Проникнення сучасних, в тому числі і мультимедійних, технологій у процес вивчення іноземних мов є закономірним і невідворотним. За допомогою сучасних комп'ютерних програм, зокрема мультимедіа, можна відчувати справжнє занурення у живу мову, отримати безліч можливостей для вивчення та запам'ятовування нових слів та мовних зворотів, а також для розвитку мовленнєвих навичок. Серед програмного забезпечення, що дозволяє повністю зануритись в іноземну мову, вартим уваги є ICLE-Interactive Collaborative Learning Environment виробник Cyberming UK LTD.

ICLE – перший у світі програмний продукт, який дає можливість вивчення іноземної мови у спільному тривимірному навколишньому середовищі в реальному часі. ICLE інтегрує найновішу технологію навушників з тривимірним середовищем, розроблену спеціально для навчання іноземних мов на різних рівнях. ICLE використовує Multimedia комп'ютери, підключені до локальної мережі або до ISDN. Візуальне і яскраве мультимедійне забезпечення навчального курсу активізує пізнавальну діяльність, перетворює вивчення іноземної мови на цікаву подорож до іншої країни.

Серед мультимедійних варто звернути увагу на програмний продукт, призначений для вивчення іноземних мов за допомогою комп'ютера, що розроблений і випускається компанією Rosetta Stone Inc. [4].

Rosetta Stone використовує комбінацію тексту, зображень та звуку, щоб той, хто навчається, запам'ятовував слова і граматику інтуїтивно, без використання словників. Програма побудована у такий же спосіб навчання, яким люди вивчають свою першу мову.

Наприклад, програма демонструє чотири фотографії. Далі — звукове та текстове пояснення, яке описує одну з фотографій. Той, хто навчається, має вибрати фотографію, яка відповідає опису. В іншому варіанті потрібно завершити опис фотографії. Під час письмових завдань, програма надає екранну клавіатуру для полегшення введення нелатинських символів. Якщо є мікрофон, програмне забезпечення може спробувати оцінити вимову слів.

Програма інтерактивно інформує про кількість правильних і неправильних відповідей. Через меню опцій той, хто навчається, може вибрати вид оцінок і звукових повідомлень. Програма оцінює відповіді за шкалою від 0 до 100 балів. Оцінка зберігається і відображається протягом усіх практичних занять, але ховається під час тестів. За правильну відповідь з першої спроби нараховується 4 бали, 3 бали — за другу спробу, 2 бали — за третю і 1 бал — за вибір останнього варіанту, що залишився.

Компанією використовується спеціально розроблена технологія Dynamic Immersion (динамічне занурення), за допомогою якої комп'ютер використовується для імітації життєвого середовища, що дозволяє вчити іноземну мову так, як людина засвоювала в дитинстві свою рідну мову: без правил, шляхом повного занурення у мовне середовище, багаторазовим повторенням і формуванням асоціативного ряду в різних сферах життя, з виробленням шаблонів і автоматизмів, за принципом від простого до складного, від практичного сприйняття до написання правил і промовляння, що дозволяє достатньо швидко досягнути результату у вивченні мови.

Поряд із продукцією, підготовленою до широкого продажу, є значна кількість мультимедіа додатків, розроблених в університетах для потреб навчального процесу [14]. Очевидний недолік університетських мультимедіа розробок — якість виконання. У той час, як для створення ринкових CD-ROM продуктів залучаються професійні художники, музиканти, актори, аудіо/відео-інженери, програмісти, університетська розробка виконується в кращому випадку професором і програмістом. Як правило, така розробка невелика за обсягом, зате її методична якість і глибина подання предметної галузі — поза конкуренцією.

Таким чином, мультимедійні технології в навчанні — унікальні, вони активізують мислення і комунікативні здібності в соціальній практиці.

Враховуючи всі переваги й можливості сучасних інформаційних технологій, не варто забувати, що комп'ютер, здійснюючи цілу низку функцій навчання, все ж таки не може повністю замінити викладача іноземної мови та живого практичного щоденного спілкування з носіями. Комп'ютер не потрібно протиставляти цьому, а використовувати його як засіб підтримки професійної діяльності.

Одним із найбільш революційних досягнень людства за останні роки стало створення всесвітньої мережі Internet. Останнім часом Інтернет рясніє пропозиціями «Як навчитися говорити англійською мовою самостійно», «Як засвоїти німецьку мову вдома», «Як оволодіти польською вимовою без репетитора», «Французька по 5 хвилин на день» і обіцяє навчити іноземної мови навіть за 3 тижні, «уві сні», за допомогою «фонових» аудіокасет або методом «двадцять п'ятого кадру».

Характерна риса нашого часу — можливість користування *Інтернет-ресурсами* — може бути ефективно реалізована за допомогою офіційних сайтів країн, в лінгвокультурне середовище яких потрапила людина, довідкових ресурсів, on-line перекладачів та інноваційних методів навчання, представлених на численних філологічних форумах.

Застосування кіберпростору в навчальному процесі є абсолютно новим напрямом загальної дидактики, оскільки це стосується усіх сторін навчання, починаючи від вибору прийомів та стилю роботи, закінчуючи змінами вимог до рівня володіння мовою кожної конкретної людини.

Сьогодні розробляються різні методики вивчення іноземних мов з використанням ресурсів Інтернету. Він є багатим джерелом потенційних навчальних ресурсів та додаткової інформації. Інтернет створює унікальні можливості для тих, хто вивчає іноземну мову, дає змогу користуватися автентичними текстами, слухати й спілкуватися з носіями мови, тобто створює природне мовне середовище. Найпростіше застосування Інтернету — як джерела додаткових матеріалів. Це величезна довідково-інформаційна система, яку можна використовувати для вивчення мови. Матеріали можуть бути роздруковані і використані під час традиційного заняття [7, с. 28].

Також існують спеціалізовані сайти для вивчення іноземних мов, де є можливість вивчати одну мову через низку інших (за вибором того, хто навчається) [12, 13].

Сайти, які є корисними для вивчення іноземної мови і які можуть бути використані дорослими, можна розділити на інформаційні та власне навчальні. Інформаційні сайти використовують для добору цікавих текстових документів, творчих завдань. Спеціальні навчальні сайти містять різні види робіт, вони розроблені з урахуванням рівня знань. Робота саме з такими сайтами є цікавою і корисною у вивченні мови. Крім того, є група вузькоспеціалізованих навчальних сайтів, призначених для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, говоріння та аудіювання), вивчення фонетики, граматики, лексики. У роботі з навчальними сайтами обирається той рівень складності, який відповідає рівню підготовки людини. Навчальні сайти, зазвичай, мають кілька рівнів складності; щодо інформаційних сайтів, то той, хто навчається, має сам визначитися з добром матеріалу відповідної складності.

Організація ефективного навчання за допомогою навчальних сайтів залежить від:

- чіткого формулювання завдань;
- конкретних вказівок щодо їх виконання;
- добору матеріалу відповідно до потреб комунікації та компетенції людини, яка навчається;
- умілого використання часу і простору.

Однією із найефективніших форм мовно-культурної адаптації є живе спілкування з носіями мови. З метою вивчення іноземних мов може використовуватись як вільне спілкування в Інтернеті, так і спеціально організоване спілкування в режимі електронної пошти, електронної конференції та дошки об'яв. Це створює унікальну автентичну ситуацію діалогічного мовлення. Зареєструвавшись в іноземних соціальних мережах, можна знайомитися з новими людьми і вдосконалювати свою іноземну. Чати, Skype, ICQ, електронні листи — теж канали для комунікації на мові, яку потрібно вивчити.

Найбільш широко використовується організоване спілкування за допомогою телекомунікаційних мереж: листування між окремими людьми і між цілими групами. Існує два види проектів, планування, проведення і результати яких відрізняються один від одного: WWW-проекти і E-mail-проекти.

WWW-проекти розраховані на те, що людина отримує завдання, для виконання якого їй необхідно знайти інформацію в Інтернеті і представити потім результати свого пошуку. Тема проекту може відповідати професійним чи життєвим запитам людини (наприклад, — можливості пересування по місту чи країні, в якій у цей час людина перебуває чи куди збирається їхати, наявність потрібних магазинів, культурних місць, пошук роботи, тощо)

Комунікацію електронною поштою краще за все проводити за допомогою E-mail-проектів. Зазвичай, E-mail-проекти проводяться за участю двох чи декількох груп людей з різних країн, для яких мова, що використовується, є іноземною, а не рідною. У проведенні E-mail-проектів важливим є етап планування. Спочатку необхідно знайти партнерів і обговорити з ними тему, потім обумовити часові рамки проекту. Необхідно вирішити, який результат заплановано отримати після закінчення проекту.

Перевагою E-mail-проектів є те, що комунікація іноземною мовою відбувається з реальними партнерами. Також важливо у цій технології те, що тексти створюються не для навчання з метою продемонструвати свої знання та отримати оцінку, а для партнерів-одномисльців з метою передачі цікавої інформації чи обговорення актуальної проблеми. Це

сприяє розширенню мовної компетенції і підвищенню ефективності вивчення іноземної мови.

Загальновідомо, що кількість і якість активної мовленнєвої продукції знаходиться у прямій залежності від об'єму і якості інформації, яку людина пасивно сприймає.

Сучасні засоби масової інформації представлені пресою, радіо, телебаченням, комп'ютерними мережами, за допомогою яких інформація поширюється на великі аудиторії. Періодична преса традиційно є одним з основних засобів у системі масової інформації й пропаганди. Так, матеріали газет містять факти, їхню оцінку, характеристику процесів і тенденцій розвитку сучасної дійсності. Відповідно до своєї позиції газета виражає думку з найважливіших політичних і суспільних проблем, прагне на основі матеріалів, що друкуються, надавати читачеві повну інформаційну картину світу, сприяє оволодінню іноземними мовами, що є умовою інтеграції особистості в систему світової культури, взаєморозуміння людей і співробітництва між ними. Тому робота з газетою допомагає не тільки зняттю бар'єра, що закриває доступ до світової інформаційної системи, але й формуванню особистості як активного члена суспільства. Крім того, друкована періодика дає можливість дорослим опанувати унікальною тематичною розмаїтістю лексики, тому що газета виступає як носій сучасного варіанту мови; її можна розглядати як невичерпну в значеннєвому плані основу для комунікативної діяльності [9].

Як правило, статті містять дискусійні питання, що допомагають організувати обговорення й мотивувати формулювання і висловлення власної думки. Оскільки автори статей найчастіше полемізують з попередніми публікаціями з даної теми або висвітлюють нові процеси, що відбуваються в суспільстві, з'являється можливість звернути увагу того, хто вчиться, на мовні звороти та способи аргументації різних точок зору. Газетні публікації містять не лише велику кількість лексичних одиниць з певної тематики, а й визначені кліше, стійкі лексичні сполучення, що означають досить складні концепції, велику кількість фразеологічних та ідіоматичних висловів. Вивчення кліше й стійких лексичних сполучень, зворотів мови має особливе значення, тому що найчастіше ті, хто вчаться, мають тенденцію формулювати і висловлювати свої думки іноземною мовою, відверто калькуючи звороти й вирази, типові для рідної мови, особливо під час обговорення проблем, що вимагають побудови складних речень.

Таким чином, газетні матеріали можуть як знайомити з культурою, стереотипами поведінки людей, процесами, що відбуваються в суспільстві, так і використовуватися як матеріали для роботи над розвитком комунікативних навичок і формування мовленнєвої компетенції. При

цьому лексичний матеріал засвоюється на тлі вивчення особливостей менталітету конкретного соціуму, що не може не відбитися на успішній адаптації дорослого в цьому лінгвокультурному середовищі. Можливість обговорювати поточні, сучасні проблеми суспільства, шляхи їхнього вирішення, порівнювати тенденції розвитку інших соціумів з аналогічними тенденціями у своєму соціумі може слугувати могутнім стимулом до вивчення й удосконалення знань іноземних мов.

Подолання мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур. Для цього потрібно подолати бар'єр культурний. Кожна мова класифікує, систематизує, концептуалізує оточуючий світ властивим саме їй шляхом, відповідно до накопиченого практичного досвіду, узгодженого з традиціями та принципами, що створені століттями її існування. Тому оволодіння іноземною мовою неможливе у відриві від культури й реалій життя цих країн, а газета, як засіб масової інформації, є невід'ємною частиною культури.

Мова вже йде, таким чином, про необхідність більш глибокого цілісного вивчення світу (не мови, а світу) носіїв мови, їх культуру в широкому етнографічному сенсі слова, їх способу життя, національного характеру, менталітету, тому що реальне вживання слів у мові значною мірою визначається знанням соціального і культурного життя мовного колективу. Мова не існує поза соціально успадкованою сукупністю практичних навичок та ідей, що характеризують наш спосіб життя. В основі національних структур лежать структури соціокультурні [5].

Через розуміння змісту газетних публікацій люди, які вивчають мову, приходять до розуміння особливостей життя і традицій цього народу. Дорослі завжди залюбки читають про те, що їм цікаво, чи то останній показ мод або особисте життя зірок, музика (дівчата), чи то новинки комп'ютерної та авто-техніки, спорт (чоловіки).

Основна мета роботи з газетними текстами — навчитися читати мовчки, тому що тільки такий вид читання дає можливість зосередитися на значеннєвій стороні тексту, навчитися здобувати з тексту інформацію. Переклад не сприяє, а найчастіше заважає зрозуміти зміст тексту, тому що відволікає увагу на операції по перекодуванню іншомовного тексту своєю мовою. Тому, особливо на початковому етапі, варто підбирати такі нескладні газетні статті, які б можна було зрозуміти без перекладу, використовуючи мовну здогадку, не фіксуючи уваги на невідомих словах. Не варто також подрібнювати текст на частини, тому що це руйнує його композицію і не сприяє розумінню інформації.

Звичайно, не кожен може підписатися у своїй країні на «Daily Mail», «Times», «Sunday Times», «Observer», але Інтернет-сайти мають прак-

тично всі англійські газети, тому, не маючи можливості щотижня читати газети, можна прочитати усі новини на сайтах [15, 16].

За умови відповідного використання автентичних засобів масової інформації номер солідного журналу може цілком замінити підручник англійської мови на місяць. Звернути увагу на граматичні явища у статті, на стилістичні особливості тексту, поспробувати самому написати статтю на тему, яка зацікавила, проконтролювати засвоєння незнайомих слів, обговорити проблему, що є предметом статті, — і людина відчує впевненість, побачить, як зростає рівень володіння мовою, а головне, з'являється стимул, зацікавленість у навчанні. Одного разу відчувши, що іноземна мова може бути засобом здобуття нової, ще не відомої у своїй країні інформації, дорослі отримують величезний стимул до її вивчення, намагаються використати будь-яку іншу нагоду (слухаючи радіо, дивлячись телевизор, входячи до всесвітньої мережі).

Супутникове телебачення дозволяє дивитися безліч каналів на мові, яку потрібно вивчити або вдосконалити. Наприклад, для вдосконалення англійської мови можна використовувати все від BBC, CNN аж до English Club TV. Диктори цих каналів говорять чітко, «королівською англійською», з урахуванням того, що їх слухають не лише англомовні країни. Канал транслює новини і, крім того, велику кількість корисних загальноосвітніх програм, які розширюють світосприйняття людини, розповідаючи про новини техніки («Click-on-line»), події в історії Великої Британії («History of Great Britain»), новини у світі кіно («Talking movies»), екологічну ситуацію у світі («An Earth report»), нові дива архітектури («Dreamspaces»), цікаві події з життя геніїв різних часів і народів («Genius») тощо.

Дехто вважає, що можна оволодіти іноземною мовою, дивлячись фільми мовою оригіналу, слухаючи по телебаченню новини або іншим подібним способом. Це, вочевидь, хибна думка. Постійно слухаючи іноземну мову, можна навчитися її добре розуміти. Це також важливо для оволодіння чужою мовою, проте в такий спосіб людина не навчиться говорити. Тільки постійне тренування мови вголос допоможе навчитися не лише швидко говорити іноземною мовою, але й виробити правильну вимову, з якою буде не соромно вести бесіду з будь-яким носієм мови.

Сучасне трактування практичного оволодіння іноземними мовами пов'язане, насамперед, з необхідністю здійснювати мовне спілкування в реальних ситуаціях, відповідно до норм поведінки і мовного етикету, що є прийнятними в тому лінгвокультурному середовищі. Успішність мовного спілкування багато в чому залежить від здатності тих, хто спілкується, впливати один на одного адекватно завданням спілкування і відповідно до цього вживати мовні висловлення.

Увійти в інше лінгвокультурне середовище допоможе сучасна *аудіо- та відеотехніка*, що дає можливість почути носіїв мови у процесі їх природного спілкування. Це невеликі за розміром планшети, електронні книги, плеєри, мобільні телефони, які кожен може носити з собою і використовувати у будь-який час у будь-якому місці.

Аудіо-програми, подкасти, аудіокниги — достатньо зручні у використанні (подкасти — це своєрідні радіопередачі у форматі МР3, які завантажуються з Інтернету). Метою використання аудіозасобів є шліфування сприйняття тексту на слух, вони дозволяють слухати мову і запам'ятовувати, як вимовляються ті чи інші слова або вирази [2].

Вивчати мову можна просто слухаючи улюблену книгу чи передачу в будь-який зручний для цього час: у транспорті, в черзі, чекаючи на прийом, тощо. Для розрядки можна послухати улюблені пісні, звертаючи при цьому увагу на їх зміст (сучасні планшети та багато плеєрів підтримують перегляд тексту паралельно з прослуховуванням пісні).

Фільми, новини, науково-пізнавальні передачі і навіть улюблені серіали мовою оригіналу, із субтитрами на цій же мові, допомагають комплексно засвоювати мову. Мозок буде запам'ятовувати не тільки вимову слів, але і їх написання. Важко також переоцінити саму можливість корекції та контролю правильного розуміння слів, що досягається при включенні субтитрів. А поєднання титрів рідною мовою зі звуковою доріжкою мовою оригіналу — гарний інструмент для початківців. Крім того, від перегляду фільму можна отримати не тільки знання, але й задоволення. Особливо варто відзначити, що під час перегляду фільмів мовою оригіналу відбувається вивчення, так званої «живої» мови і навіть сленгу — тобто саме такої вимови, яку можна почути, опинившись у чужій країні в кафе, в магазині, в аеропорту, на вулиці або на переговорах [10].

Для людини, якій потрібно щось запитати у чужій країні в кафе, в магазині, в аеропорту, на вулиці, стане у пригоді так званий handheld-комп'ютер — *кишеньковий електронний словник-перекладач*. Language Teacher Partner — нове слово на ринку handheld-комп'ютерів. Американська компанія ЕКТАКО займається розробкою кишенькових електронних словників-перекладачів з 1990 року. Протягом цього часу випущено більше 45 моделей для 27 мов. Остання розробка, Language Teacher ER 586HT Partner, дозволила компанії зміцнити своє лідерство в цій галузі і почати боротьбу за гідне місце на ринку handheld-комп'ютерів. На найбільшій у світі виставці побутової та професійної електроніки Consumer Electronics Show, що пройшла в січні минулого року в Лас-Вегасі, «Партнер» був визнаний кращим у категорії «мобільний офіс» і отримав престижну нагороду «Innovation award» за оригінальну ідею, естетичний дизайн і унікальні споживчі якості. Переваги цієї моделі в тому, що це спеціалізований мікрокомп'ютер, який

не використовує відкриту архітектуру, як, наприклад, пристрої на базі Windows CE. Тому немає необхідності підбирати потрібне програмне забезпечення, там є все необхідне для вивчення іноземних мов. Мозком системи служить RISC-процесор Toshiba TMPR3912U (75 МГц) із вбудованим цифровим сигнальним процесором (DSP), завдяки якому реалізуються функції синтезу мови і модему. Об'єм оперативної пам'яті становить 8 Мбайт, і в них розробникам вдалося розмістити чимало операцій. Мікрокомп'ютер об'єднує словник понад 1 млн слів, організатор пам'яті 2 Мбайти і цифровий диктофон високої якості, що дозволяє робити запис тривалістю до 12 хв. Включення до складу забезпечення системи перекладу «Сократ» дозволило «Партнеру» перекладати не тільки окремі слова, а й цілі тексти з однієї мови на іншу.

Цей компактний апарат розміром з середній калькулятор, крім перерахованих функцій, може використовуватися як носій для інтерактивного навчання і перевірки знань. Він містить не тільки детальний граматичний довідник і туристичний розмовник, але й має вбудований зразок іспиту TOEFL, який зобов'язаний здати кожний, хто хоче навчатися в США або працювати в американських державних установах. Високоякісний синтезатор англійської мови з можливістю регулювання тональності і частоти відтворення у поєднанні з інтерактивною фонетичною практикою дозволяє не тільки почути, а й відпрацювати правильну вимову слів і фраз.

Вага пристрою — близько 300 грамів (можна порівняти з вагою мобільного телефону), і за розмірами він також легко вміщується в кишені. «Партнер» оснащений рідкокристалічним екраном, а потужне підсвічування і віртуальна клавіатура дають можливість працювати навіть у повній темряві.

Реалізована технологія «Touch Screen» дозволяє робити всі операції як із звичайної клавіатури, так і дотиком спеціального пера до екрану, за принципом роботи миші на ПК. Ця ж технологія забезпечує функцію скоропису (можливість робити замітки звичайним почерком), дозволяє креслити схеми та плани в графічному редакторі, які можна відправити факсом.

Вбудований програмний модем, що здійснює комунікаційні функції, забезпечує швидкість 14400 біт/с при роботі з електронною поштою і до 9600 біт/с при передачі факсів. Робота електронної пошти здійснюється за протоколом TelNet, який може надати будь-який безкоштовний Інтернет-провайдер.

«Партнер» має послідовний порт для зв'язку з персональним комп'ютером, що дозволяє довантажувати матеріал (наприклад, тексти для перекладу) прямо з ПК і надійно зберігати інформацію, переносячи її на ПК. Спеціальний комплект з'єднань (Communication Pack)

містить кабелі для зв'язку з ПК і підключення до телефонної лінії. Зручний, інтуїтивно зрозумілий графічний інтерфейс дозволяє легко та швидко знаходити потрібні розділи та функції, загальна кількість яких перевищує 170.

У комплект поставки входить також підручник граматики англійської мови за методикою професора Суханова. Таким чином, «Партнер» — це кишеньковий офіс, словник, перекладач і вчитель в одному пристрої.

Проаналізувавши можливості використання сучасних інформаційних технологій у процесі мовно-культурної адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища, можна зробити такі висновки:

- неможливо на сьогоднішній день однозначно визначити один чи кілька найефективніших методів мовно-культурної адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища;
- кожний метод має властиві йому переваги та недоліки і за певних умов для кожної окремої особистості чи групи має свою об'єктивну цінність;
- найбільш продуктивним навчанням іноземної мови вважається навчання, яке складається з різних методів;
- одне з найголовніших завдань у мовно-культурній адаптації — знайти правильний підхід до себе; це означає, що потрібно проаналізувати і поспробувати різні методи і вибрати для себе один, який є найбільш ефективним.

За результати досліджень, проведених Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х роках ХХ століття, людина за своєю на лекції — 5% інформації, при читанні — 10%, під час відеоперегляду з прослуховуванням — 20% , при демонстрації — 30%, в дискусійних групах — 50%, у процесі практичних дій — 75%, під час навчання інших або застосування отриманих знань відразу ж — 90%. Ця статистика наводить на думку, що найкращий спосіб швидко засвоїти іноземну мову — це вчити когось, тобто знайти «учня» (можливо серед своїх рідних чи близьких), на якому можна було б одразу практикувати вивчене.

Список використаної літератури

1. Висоцька М.І. Дидактичні особливості використання мультимедійних технологій навчання іноземної мови [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Висоцька_М.І. — Загол. з екрану. — Мова укр.
2. Иностранные языки — быстро [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://learnforeign.rusoul.ru/>. — Загол. з екрану. — Мова рос.

3. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології / за ред. О. І. Пушкаря. — К. : Академія, 2002. — 704 с.
4. Курс Rosetta Stone [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.rosettastone.eu/brand?cid=se-eu1a08t2&rd=0>. — Загол. з екрану. — Мова англ.
5. Лінгвокультурологія [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.gramota.ru/book/ritorika/index3.htm>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
6. Москалева І. С. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 1. — С. 83-87.
7. Подопригорова Л. А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам / Л. А. Подопригорова // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 5. — С. 25-31.
8. Слова бегом. Как выучить иностранный язык самостоятельно [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.slovabegom.ru/>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
9. Стиркіна Ю. С. Сучасні ЗМІ у навчанні іноземної мови: актуальність і проблеми [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2011/Philologia/1_87353.doc.htm. — Загол. з екрану. — Мова укр.
10. Як вивчити іноземну мову? [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://smartpeople.com.ua/?p=938>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
11. Як отримати результат у вивченні іноземної [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://osvita.ua/languages/article/32993/>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
12. Learning english [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/>. — Загол. з екрану. — Мова англ.
13. Learn Languages Online for FREE! [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.goethe-verlag.com>. — Загол. з екрану. — Мова англ.
14. Proceedings of ED-MEDIA 94 — World Conference on Education Multismedia and Hypermedia, Vancouver, Canada, June, 1994.
15. The times [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.thetimes.co.uk/tto/news/>. — Загол. з екрану. — Мова англ.
16. World news [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://worldnews.in.ua/>. — Загол. з екрану. — Мова англ.

Питання для самоконтролю

1. З якими проблемами стикається мігрант після переїзду в інше лінгвокультурне середовище?
2. Що є запорукою ефективної загальної адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища?
3. Що розуміють під сучасними інформаційними технологіями?
4. Які позитивні моменти використання комп'ютера у навчанні іноземних мов?
5. Які комп'ютерні програми можна використовувати для вивчення іноземної мови?
6. Які методики вивчення іноземних мов з використанням ресурсів Інтернету розробляються сьогодні?
7. Які сайти можна використовувати для вивчення іноземної мови?
8. Яка основна мета роботи з газетними текстами?
9. Які можливості надає кишеньковий електронний словник-перекладач?
10. Яких рекомендацій варто дотримуватися під час мовно-культурної адаптації в іншому лінгвокультурному середовищі?

Педагогічні проблеми для обговорення

1. Проблема адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища.
2. Проблема мовно-культурної адаптації.
3. Особливості мовно-культурної адаптації дорослих.
4. Можливості самостійного вивчення іноземної мови.
5. Мультимедійні технології у процесі вивчення іноземних мов.
1. Застосування кіберпростору в процесі вивчення іноземних мов.
2. Спілкування з носіями мови за допомогою Інтернету.
3. Використання аудіо- та відеотехніки у процесі мовно-культурної адаптації дорослого населення в умовах іншого лінгвокультурного середовища.

ГРАФІЧНА ПІДГОТОВКА У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ РОБІТНИКІВ: СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ

В умовах становлення сучасного інформаційного суспільства відбувається прискорена інтелектуалізація переважної більшості видів трудової діяльності людини. Свідченням цього є оперування великими обсягами інформації з виділенням найнеобхіднішої і найважливішої, прийняття відповідальних рішень в умовах невизначеності, ускладнення технологічних процесів із необхідністю уявного передбачення їх подальшого перебігу, оптимізація керування процесів різної природи, проектування складних об'єктів і споруд у техніці та будівництві тощо.

Успішне розв'язання зазначених завдань вимагає від сучасної людини не тільки відповідної освіченості, а й розвинутого мислення, креативності, інтуїції, що ґрунтуються на творчій уяві і образному мисленні. Адже кожний учасник виробничого процесу повинен постійно оперувати уявними динамічними образами предметів і засобів діяльності. А розвинені уява і образне, зокрема просторове, мислення забезпечують свідоме засвоєння професійних знань, набуття необхідних умінь і навичок, вільне оперування різними знаковими моделями, які замінюють реальні виробничі об'єкти і технологічні процеси.

Перед системою професійної освіти щодо підготовки кваліфікованих робітників нині постали нові завдання, які знайшли своє відображення у Законі «Про професійно-технічну освіту», Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, Концепції стандартів професійної освіти, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті.

Сьогодні радикально змінюються економіка і суспільство, прискорюються соціальні зміни, людство переходить до інформаційного суспільства — суспільства знань як вищої стадії свого розвитку. Це зумовлює необхідність адекватних змін в освіті на всіх її рівнях, гнучкого врахування проблем світової глобалізації, постійних змін у технологіях (включаючи педагогічні), нових потреб різних виробничих галузей діяльності людини.

Соціальне замовлення щодо підготовки кваліфікованих робітничих кадрів визначається сучасним рівнем розвитку високомеханізованого та автоматизованого виробництва, впровадженням у більшість виробничих процесів високих технологій із відповідним інформаційним забезпеченням, функціональним суміщенням та інтеграцією багатьох

споріднених професій. Усе зазначене вимагає належної сформованості у сучасного робітника, окрім суто виконавських, ще й інтелектуальних умінь та глибоких фахових знань, що актуалізує потребу у відповідній теоретичній його підготовці у нерозривному зв'язку з потребами виробничої практики. Сучасний робітник повинен мати широкий кругозір та достатню підготовку з обраної галузі професійної діяльності, що забезпечить його виробничу мобільність та високий рівень соціальної адаптивності [7].

Протягом усієї історії розвитку освіти автономний статус дорослого (як учня) не передбачався. Ситуація почала змінюватися лише у першій половині XIX століття, коли у 1833 році німецьким істориком освіти Олександром Каппом було введено термін «андрагогіка» [6]. Етапом становлення та оформлення андрагогіки в самостійну галузь знання вважають 40-60-ті роки XX століття. У ці роки відбувся активний науковий пошук та з'ясування сутності андрагогіки, визначення специфіки її предмета, методів дослідження. Багатьма вченими-педагогами у цей час був розглянутий широкий спектр взаємозалежних і взаємозумовлених питань і проблем навчання дорослих. Зокрема, поняття «людинознавство», введене радянським психологом Б. Г. Ананьєвим у середині 60-х років XX століття, дозволило досить чітко визначити контекст андрагогіки, як однієї з галузей знань і практики, суміжної з педагогікою, психологією, соціологією, акмеологією, яка вивчає дорослу людину у процесі її освітньої діяльності (як учня). При цьому на першому плані розглядалася професійна освіта дорослих.

У сучасних умовах стрімко зростають об'єктивні та суб'єктивні потреби у навчанні величезної кількості дорослих людей — як сформованих особистостей. Нагадаємо, що навчання — це «засіб освіти, процес передачі й активного засвоєння знань, умінь і навичок, а також способів пізнавальної діяльності, необхідних для здійснення неперервної освіти людини. Процес навчання є двостороннім і містить у собі викладання — як діяльність педагога (передавання знань і керівництво самостійною роботою учнів) і учіння — як діяльність учнів щодо активного оволодіння системою знань, умінь і навичок» [12, с. 31].

Учені А. В. Петровський та М. Г. Ярошевський навчання розглядають як процес цілеспрямованої передачі суспільно-історичного досвіду, організацію формування знань, умінь, навичок [9]. Тобто навчання, в їхньому розумінні, виступає лише як форма протікання освіти.

На думку Г. Даркенвальда і Ш. Меррієм, навчання «може бути неусвідомленим або випадковим, неорганізованим і досить нетривалим [5, с. 7]». А учений Р. М. Сміт вважає, що «навчання є діяльністю того, хто вчиться. Воно може бути організованим і випадковим; полягати в опануванні інформації та у надбанні навичок, нових позицій, ідей або

цінностей. Зазвичай воно супроводжується змінами в поведінці і відбувається протягом усього життя. Воно часто розглядається і як процес, і як результат [19, с. 37]». При цьому Р. М. Сміт виокремлює шість аспектів навчання:

- 1) навчання відбувається протягом усього життя;
- 2) навчання — це природний і особистісний процес;
- 3) навчання містить у собі зміни в людині, яка навчається;
- 4) навчання пов'язане з розвитком особистості;
- 5) навчання пов'язане з досвідом людини, з її діяльністю;
- 6) навчання має свій інтуїтивний бік, тобто воно може відбуватися частково і на підсвідомому рівні [20, с. 35-36].

Видатний російський вчений у галузі освіти дорослих С. І. Змейов навчання визначає як «двосторонню діяльність передачі і привласнення знань, здобуття умінь і навичок, формування людських якостей і моральних цінностей». Тобто, він вважає обов'язковою «наявність двох основних взаємопов'язаних і взаємозалежних учасників, або елементів, даного процесу: того, хто навчається (учня), хто сприймає, обробляє, засвоює, реалізує певну інформацію, і того, хто навчає (вчителя, викладача), хто передає в тому чи іншому вигляді навчальну інформацію. При цьому той, хто навчає, не обов'язково має бути реальною особою і безпосередньо присутнім під час навчання. Він може виступати у своїй ролі й опосередковано, у вигляді підручника, книжки, фільму, комп'ютерної програми, освітнього ресурсу мережі Інтернет тощо» [6, с. 10].

Прискорення науково-технічного прогресу, поява нових технологій на виробництві, впровадження в повсякденне життя нових принципів і методів, способів і засобів розв'язання професійних задач, поява нових професій поставили населення більшості розвинених країн перед необхідністю постійно, точніше регулярно, підвищувати свою професійну кваліфікацію, освоювати нові професії, розширювати загальнокультурний світогляд.

Водночас постійно з'являється певна кількість людей, які через ті чи інші причини втратили роботу. Оптимальний шлях їх працевлаштування — перепідготовка, переучування з метою отримання іншої спеціальності. Крім того, серед причин сталого прагнення кожної людини до постійного навчання є, як вважають психологи, властиве людині прагнення до самовдосконалення. Нерідко таке прагнення виявляється неусвідомленим, підсвідомим.

Головним завданням сучасної освіти дорослих, за словами М. Ш. Ноулза, є «підготовка компетентних людей, тобто таких, котрі здатні були б застосовувати свої знання в умовах, що постійно змінюються, і чия основна компетентність складалась би з уміння включатися у постійну самоосвіту протягом всього життя».

Таким чином, ідея навчання людини протягом усього життя завжди привертала до себе увагу видатних людей. Але тільки в другій половині ХХ століття дозріли необхідні соціально-економічні, едукологічні (що відносяться до розвитку освіти), наукові передумови та індивідуально-особистісні потреби для того, аби освіта дорослих набула свого історичного значення для кожної людини і здобула певне втілення в реальній дійсності.

Пошук найбільш ефективних у конкретних дидактичних умовах форм і методів навчання, а також розв'язання певного кола практичних задач у процесі навчання з метою отримання учнями успішного досвіду професійної діяльності як передумови формування компетентного виконавця стають одним із визначальних векторів розвитку всієї професійної освіти.

Творча ініціатива багатьох педагогічних колективів призвела до помітних змін у змісті та організації навчального процесу в системі освіти дорослих. Але картина педагогічних новацій ще далека від своєї досконалості й не закриває усіх проблемних питань. Освіта дорослих досі багато в чому обтяжена багатовіковою традицією «передачі готових знань» у пояснювально-ілюстративному типі навчання, некритичним, неадаптивним застосуванням більшості дидактичних принципів, за якими навчалися й донині навчаються школярі у середній школі, зокрема, це принципи «від простого до складного», «систематичності» та «послідовності» викладання матеріалу тощо.

Сергій Змейов [6] сформулював 10 основних андрагогічних принципів навчання:

- пріоритет самостійності навчання (учіння);
- спільна діяльність того, хто навчається (учня) та вчителя;
- опора на особистий досвід того, хто навчається;
- індивідуалізація навчання;
- системність;
- контекстність навчання;
- актуалізація результатів;
- елективність (варіативність або диференціація) навчання;
- розвиток освітніх потреб;
- усвідомленість навчання.

Механізація, автоматизація і комп'ютеризація сучасного виробництва, інформатизація діяльності більшості виконавців, істотно змінили зміст і характер професійної діяльності людини. Збільшилася кількість і зросла роль операцій, пов'язаних зі сприйняттям, обробкою і обміном різною інформацією. Серед усіх видів і джерел інформації зорова інформація загалом та графічна інформація зокрема характеризується найбільшою насиченістю, інформативністю, найлегше сприймається

та найшвидше обробляється (в інформаційному плані) й засвоюється людиною, повною мірою відповідає природнім психологічним особливостям сприйняття людиною навколишнього середовища. Окрім того, відомо, що оптико-моторний гнозис у людини за інформаційною потужністю значно перевищує логіко-вербальну компоненту. Тому синтез уявних образів за їх графічними моделями через співвідношення геометричних форм, розмірів, масштабів, кольорів, текстур, а також їх динамічної зміни створює передумови для розвитку просторового мислення та ефективного засвоєння нової інформації.

Ці завдання не можуть бути розв'язані лише в результаті звичайного введення нового навчального матеріалу до змісту предмета креслення. Потрібно чітко визначити рівні технічної і графічної грамотності сучасного робітника, відібрати з існуючих відповідні та розробити нові форми, методи і засоби підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки робітників з числа незайнятого населення. Після цього – розробити, апробувати та впровадити нову адаптивну педагогічну технологію викладання креслення для дорослої аудиторії.

Характерними рисами педагогічної технології графічної підготовки дорослих має бути [1]:

- 1) попереднє проектування навчального процесу;
- 2) визначення структури і змісту не тільки діяльності викладача, а й навчально-пізнавальної діяльності дорослого учня;
- 3) визначення цілей навчання з метою здійснення об'єктивного контролю якості засвоєння учнями навчального матеріалу і рівня розвитку особистості;
- 4) всеохоплююче уявлення навчального процесу;
- 5) гармонійна взаємодія всіх елементів педагогічної системи;
- 6) забезпечення високої стабільності успіхів у навчанні за будь-якої кількості учнів.

В останні десятиліття розробка та практичне використання нових методик і моделей навчання, педагогічних технологій в освіті дорослих характеризуються зростанням швидкості та інтенсивності здійснення процесу навчання і здебільшого зумовлюють споріднені процеси в інших ланках неперервної освіти. Додаткова освіта, особливо професійна, виявляється ближчою до життя, більш гнучко й оперативніше реагує на потреби суспільства й запити окремої особистості та адекватно їх реалізує. Оскільки доросла людина ставиться до додаткової освіти прагматично – вона їй необхідна «тут і зараз», то навчальний заклад повинен відповідати актуалізованій суспільній потребі, аби утриматися в жорстких умовах сучасного ринку. В андрагогічній моделі навчання провідна роль в організації процесу навчання на всіх його етапах має

належати самому учню. Дорослий учень — активний елемент, один з рівноправних суб'єктів процесу навчання.

З позицій андрагогіки дорослі учні, відчуваючи потребу до самостійності, самоуправління (хоча в деяких випадках вони теж можуть бути тимчасово залежними від будь-кого), виконують провідну, визначальну роль у процесі свого навчання, у визначенні параметрів цього процесу. Завдання викладача зазвичай зводиться до того, щоб постійно стимулювати і підтримувати розвиток дорослого учня від повної залежності до повного самоуправління, надавати допомогу у визначенні параметрів навчання та пошуку потрібної інформації. Основною характеристикою процесу такого навчання стає самостійне визначення учнем параметрів навчання, пошук необхідних йому знань, цілеспрямоване свідоме формування вмінь, навичок, фахових і загальнолюдських якостей.

У андрагогічній моделі навчання людина в міру свого зростання та розвитку акумулює значний досвід, який може бути використаний як джерело навчання як для самого учня, так і для інших людей. Завданням викладача є вчасно надати учню потрібну допомогу у актуалізації його власного досвіду. Отже, викладачу креслення потрібно застосовувати такі форми занять, які можуть повною мірою використати досвід дорослого учня.

Таким чином, головна відмінність андрагогічної моделі навчання від педагогічної в тому, що в ній дорослий учень активно і безпосередньо бере участь у процесі навчання, його організації.

Представлене визначення у подальшому дослідженні має слугувати відправною точкою, основою розробки технологічного процесу графічної підготовки робітників з числа дорослого населення. Сучасний ринок праці потребує робітників-професіоналів нової формації, здатних до інноваційної діяльності в мінливих соціально-економічних умовах та за значної інтенсифікації виробництва, спроможних швидко й безпомилково опановувати новітні технології, готових самостійно опрацьовувати різноманітну технічну документацію й грамотно нею користуватися, реалізовувати запроєктовані конструкції і моделі згідно із задумом автора. Це зумовлює необхідність модернізації наявної системи підготовки кваліфікованих робітників у навчальних закладах відповідно до сучасних вимог практики, що вимагає внесення відповідних змін до навчально-виховного процесу, зокрема оновлення і вдосконалення методичних систем усіх без винятку навчальних дисциплін. Тобто, актуалізується уточнення цілей навчання, оновлення змісту освіти, створення і впровадження сучасних форм і методів навчання, спрямованих на його інтенсифікацію, активізацію, диференціацію, особистісну орієнтацію, інформатизацію тощо, розробку і виготовлення нових дидактичних засобів, зокрема, й на електронних носіях.

Однією з обов'язкових передумов забезпечення високої функціональності сучасного кваліфікованого робітника будь-якого профілю є належний рівень його графічної підготовки, що передбачає кваліфіковане опрацювання архітектурно-конструкторської і технологічної документації, зокрема, грамотне читання креслень та точну і безпомилкову натурну реалізацію накресленого на папері.

Графічна підготовка кваліфікованого робітника здійснюється під час вивчення графічних дисциплін та поглиблюється у процесі застосування й вдосконалення графічних знань, умінь і навичок під час виконання розрахунково-графічних і практичних робіт, виробничого навчання, підготовки і захисту кваліфікаційної роботи — всюди, де має місце розробка чи опрацювання графічної документації.

За психологічними словниками [14, 15] «підготовка» — це формування та збагачення настанов, знань та умінь, які необхідні певному індивіду для адекватного виконання специфічних завдань. Енциклопедія професійної освіти визначає «підготовку» як загальний термін щодо прикладних завдань освіти, коли передбачається засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру. Такі завдання найчастіше пов'язані з певним видом регулярної діяльності. Суть поняття «підготовка» розкривається у двох його значеннях: як навчання, тобто деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність — наявність знань, умінь, навичок, мотивації, компетенцій та практичного досвіду, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань. Тобто, як процес і як стан.

Підготовка визначається як «запас знань, отриманий будь-ким», цей термін походить від слова «підготувати», сутнісними значеннями якого є «результат навчання — як процес надання необхідних знань для чогось» та «сукупність попередніх дій, які полегшують реалізацію якихось подальших дій чи процесів». За глумачним словником під підготовкою (за кінцевим результатом процесу) розуміють «запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» та «готування (як дія) всього необхідного до чого-небудь».

Отже, кінцевим результатом підготовки (як певного процесу) є підготовленість чи готовність до чогось. Щодо освітніх процесів використовуються терміни освіченість (як більш загальний) та навченість (як більш конкретний, предметний). Готовність визначається як стан, коли все зроблено, все готово, що необхідно для реалізації чогось: дії, функції, процесу тощо.

Термін «підготовлений», що є похідним від слова «підготовка», означає «готовий для якої-небудь діяльності, здатний до неї; синонім

готовий — виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, стану» [22].

Графічна підготовка кваліфікованого робітника є складовою його професійної підготовки і здійснюється з метою досягнення найвищої якості такої підготовки, найвищого рівня професіоналізму кваліфікованого робітника.

Професійна підготовка у науково-практичній літературі також має різні тлумачення. Наприклад, за словником [15] професійна підготовка є системою професійного навчання, метою якої є прискорене набуття тими, хто навчається, навичок, необхідних для виконання визначеної роботи або ж групи робіт. Професійна підготовка передбачає подальшу професійну діяльність у тій чи іншій галузі, що є основою існування людини. Професія та професійна діяльність визначають соціальне і значною мірою матеріальне становище людини у суспільстві. Професійна діяльність зазвичай становить до двох третин свідомого життя суспільно активної людини й загалом визначає її сутність. Внутрішнє багатство та широта кругозору людини багато в чому залежать від сфери її діяльності, визначальна спрямованість якої належить обраній людиною професії.

Професійна діяльність — це та продуктивна, виробнича діяльність, яку виконують представники певної професії. Професія (від лат. *professio* — офіційно визначене заняття, від *profiteer* — проголошую свою справою) — вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих в результаті спеціально організованої підготовки (навчання), а також має певний досвід роботи [15]. Сучасне виробництво формує професії широкого профілю, що робить працю змістовнішою. Професія відображає здатність людини до виконання певних функцій у системі суспільного розподілу праці і виступає однією з основних якісних характеристик людини як працівника. С. Ю. Єрмакова водночас акцентує увагу на тому, що необхідно «урізноманітнити професійні навички, як у бік їх розширення, так і поглиблення, оскільки сучасна освітня парадигма підвищує як конкурентоздатність на ринку праці, так і здатність слідувати загальнокультурній тенденції прискорення зміни поколінь техніки, технологій, стереотипів мислення, виникнення інноватики як форми вираження науково-технічного прогресу й інноваційного мислення» [8, с. 260].

Зважаючи на сказане вище, правомірним є висловити думку, що феномен «професія» є невід'ємною складовою творчої, суспільно корисної діяльності людини.

Разом із поняттям «професія» використовується поняття «спеціальність», що конкретизує коло робіт у рамках певної професії. Професія зазвичай поділяється на дві чи кілька спеціальностей. Спеціаліст

— людина, працівник, який має певну спеціальність. Поряд із цим терміном часто вживається термін «фахівець». Оскільки в українській мові слова «фах» і «спеціальність» є синонімами, поняття «спеціаліст» і «фахівець» теж є тотожними.

Спеціаліст (фахівець) володіє певною кваліфікацією. Кваліфікація (від лат. *qualis* — який за якістю та *facio* — роблю) — 1) рівень професійної підготовки працівника; наявність у нього знань, умінь і навичок, потрібних для виконання певного виду роботи; 2) характеристика певного виду роботи, що встановлюється залежно від її складності, точності та відповідальності [15].

Досить часто професійну підготовку розглядають як сукупність уже отриманих людиною спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; або, з іншого боку, як процес повідомлення тим, хто навчається, відповідних знань та формування в них необхідних умінь і навичок.

Готовність до професійної діяльності в психолого-педагогічних дослідженнях зазвичай розглядається з позицій більш загального поняття «готовності до діяльності» [18; 20]. При цьому за основу розгляду обрано праксеологічний підхід, який полягає у підготовці дій та їх плануванні. На початок своєї діяльності суб'єкт має бути максимально готовий до передбачуваної діяльності. А власне готовність до діяльності (потенціалізація), як певний потенційно-функціональний стан виконавця, вимагає багато підготовчих тренувань. Звернемо увагу, що термін «пракси» визначається як здатність до виконання цілеспрямованих, автоматизованих дій [16].

Праксеологічний підхід ґрунтується на обов'язковому прогнозуванні результатів діяльності та їх оцінці суб'єктом професійного процесу. Тобто, такий підхід вимагає як підготовки виконуваних дій, рефлексії виконавця, так і планування майбутніх дій. Праксеологія надає великого значення організації діяльності суб'єкта з метою досягнення високої майстерності та досконалості.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що актуальність поняття «готовності спеціаліста до професійної діяльності» полягає в засвоєнні ним певного складу спеціальних знань і умінь, професійних дій і соціальних відносин, сформованості й соціальної зрілості професійних якостей особистості. Поняття «готовність до виконання певної діяльності», незважаючи на його значну поширеність, має неоднозначну психолого-педагогічну інтерпретацію. З одного боку — це умова успішного виконання діяльності; вибіркова активність, яка налаштовує організм, особистість на майбутню діяльність; активний стан особистості, що забезпечує її самореалізацію в підготовці й розв'язанні певних

завдань на основі власного досвіду; не тільки передумова, а й регулятор діяльності. З другого боку — це готовність як сукупність певних якостей і властивостей особистості: «цілісна система властивостей особистості», «інтегральна якість особистості», «структурована система якостей особистості».

Готовність особистості до певної професійної діяльності більшість дослідників розглядає як складне соціально-професійне утворення, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей, систему знань, умінь і навичок, передбачає потреби, переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, установки на означену діяльність. Останнім часом готовність до професійної діяльності ототожнюється з професійною компетентністю, соціально значущою спрямованістю особистості, наявністю потреби до певного виду суспільно корисної праці, наявністю досвіду такої діяльності.

Загалом, з'ясування сутності поняття «готовність до діяльності» у психолого-педагогічній літературі характеризується розмаїттям підходів і трактувань, які ґрунтуються на комплексі здібностей, фізичних, нервово-психічних і морально-етичних якостей, ціннісних орієнтацій щодо оволодіння педагогічною діяльністю. Ці підходи можуть бути згруповані за трьома ключовими ознаками:

- готовність як наявність певних здатностей особистості (Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн);
- готовність як якість особистості (А. Г. Ковальов, М. Д. Левітов, А. Ц. Пуні, Д. Н. Узнадзе);
- готовність як стан особистості (У. З. Мерлін, В. Ф. Цукрів, А. А. Смірнов, І. С. Якиманська).

Таким чином, готовність розглядається як інтегральна якість особистості, що містить у собі компоненти, необхідні для успішного здійснення певної діяльності.

Прибічники особистісного підходу вважають стан готовності цілісним проявом особистості в певних умовах життя й діяльності, що має різну стійкість у часі. Готовність до того чи іншого виду діяльності характеризується, насамперед, психологічним станом особистості, що проявляється безпосередньо перед початком діяльності, на етапі прийняття рішення щодо виконання поставленого завдання. І. С. Якиманська зазначає, що цей складний особистісний стан залежить від характеру майбутньої діяльності, від індивідуальних властивостей і якостей людини та характеризується налаштованістю й мобілізованістю психіки на подолання супутніх труднощів і перешкод, на досягнення певного результату.

У психології трактування поняття «готовності до діяльності» пов'язується з поняттям «установка». Д. Н. Узнадзе визначає устано-

вку як «цілісну модифікацію суб'єкта, його готовність до сприйняття майбутніх подій і здійснення дій в певному напрямку, що є основою його доцільної виробничої активності».

Кандибович Л. А. згідно з особистісним підходом розглядає психологічну готовність до реалізації певного виду діяльності як стійке системне утворення у складі чотирьох взаємопов'язаних компонентів:

- а) мотиваційно-сміслового, який забезпечує ініціацію процесу діяльності;
- б) когнітивного, який здійснює інтеграцію уявлень про різні види діяльності;
- в) рефлексивного, який забезпечує усвідомлення власних цілей, цінностей, можливостей і обмежень в діяльності;
- г) саморегулятивного, який визначає здатність людини протистояти тиску зовнішніх обставин.

Розв'язанню загальних, концептуальних питань провідної стратегії реалізації і розвитку професійної підготовки присвячено праці В. А. Семиченко [18]. Зокрема, провідною цінністю системи професійної підготовки певного фахівця із застосуванням діяльнісного підходу є та діяльність, яка засвоюється у процесі навчання, її зміст та функції. При цьому індивід, особистість розглядаються як вторинні фактори. На відміну від зазначеного, в межах особистісного підходу суттєво змінюються педагогічні орієнтири, оскільки діяльність стає вже засобом розвитку людини. На думку В. А. Семиченко, реальна дійсність вимагає гнучкого, адаптивного підходу до визначення співвідношення відповідних пріоритетів. Зокрема, це підтверджується тим, що система професійної підготовки одночасно має забезпечити і виконання певного державного замовлення на спеціалістів (тобто діяльність є зорієнтованою), і стати певним етапом і засобом життєвого самовизначення особистості (тобто є особистісно значущою).

А. Ф. Линенко розглядає готовність з точки зору якісної підготовленості суб'єкта до реалізації певної діяльності. З одного боку, готовність є особистісною характеристикою (емоційно-інтелектуальна, волява, мотиваційна), що включає інтерес, позитивне ставлення до діяльності, почуття відповідальності, впевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізація сил, подолання невпевненості, побоювання тощо, з другого — операційно-технічною, що включає інструментарій виконавця (його професійні знання, вміння, навички, способи діяльності).

Узагальнюючи різні підходи до визначення готовності, А. Ф. Линенко стверджує, що готовність є цілісним стійким утворенням, яке мобілізує особистість на включення у професійну діяльність.

Примітно, що професійна готовність, на думку багатьох дослідників, має низку позитивних якостей:

- ґрунтується на досвіді, легко актуалізується;
- є стійкою, не потребує щоразу нового формування у зв'язку з виникненням непередбачуваної ситуації;
- є динамічною, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів.

Цікавою й плідною вважаємо думку Г. М. Жукова, який під професійною готовністю, точніше, під готовністю до конкретної професійної діяльності, розуміє сутність властивостей та стан особистості [10]. Готовність не слід розглядати як сукупність певних якостей особистості, оскільки скоріш за все — це інтегративна характеристика особистості. До структури готовності включаються також мотиви, інтереси, нахили, переконання, наміри, які характеризують професійну готовність особистості до конкретної професійної діяльності. Тобто, високий рівень здібностей, різнопланові ґрунтовні знання, професійні уміння, навички, досвід діяльності не можна вважати достатньою умовою успішної діяльності працівника. Важливою є його особиста спрямованість, що відображає мотиви й переконання людини і разом із зазначеним вище характеризує її професійну готовність [3].

Наведену сукупність якостей особистості як фахівця певної галузі діяльності у зв'язку з інтегруванням України до світового економічного й освітнього простору нині все частіше називають професійною (фаховою) компетентністю особистості. Запровадження у науковий обіг поняття «професійна компетентність» зумовлено зміною сучасної стратегічної мети професійної фахової підготовки, орієнтацією на результативність діяльності підготовленого спеціаліста. Переважна частина дослідників проблеми компетентності пов'язують це поняття з конкретною професійною діяльністю людини у матеріальній або духовній сферах. Загальноприйнятими вважаються такі характеристики професійної компетентності:

- розуміння суті завдань, що виконуються;
- знання досвіду в цій сфері й активне його використання;
- вміння обирати засоби, адекватні конкретним обставинам;
- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- здатність визнавати власні помилки і вносити адекватні корективи до своїх дій.

Найчастіше компетентність розглядається як оцінна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати завдання, які належать до її компетенції. Компетенція відображає функціональні можливості фахівця і походить від латинського слова *competentia* — пристосованість до справи: коло

повноважень, питань, що доручаються певній особі. У синонімічному плані поняття «компетентність» іноді підмінюється поняттям «професіоналізм».

Відомий британський психолог Дж. Равен [17] визначає компетентність як специфічну здатність людини, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії.

Професійна компетентність, — на думку Б. Г. Гершунського, — це функціональна грамотність, яка реалізується й актуалізується на професійному рівні. Це власне ті компоненти, що можуть бути віднесені не стільки до предметного змісту, скільки до якостей особистості, що формуються: відповідальності, творчості, цікавості, наполегливості, прагнення до здобуття нових знань, естетичного сприйняття дійсності і, звичайно, до високої моральності, без якої не можна уявити справжнього професіонала власної справи [4, с. 84].

Традиційно-усталене оцінювання результативності освітнього процесу за допомогою тріади «знання — уміння — навички» (ЗУН) стало недостатнім для характеристики чи опису інтегрованого кінцевого результату спеціально організованого освітнього процесу. Тому компетентісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти та оцінювання її результатів став новим концептуальним орієнтиром для європейської освіти, де розуміння компетентності зводиться до здатності працівника успішно застосовувати здобуті знання й уміння на практиці, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. Поняття компетентності в освіті виникло як розуміння того факту, що компетентність випускника певного навчального закладу слід вважати завданням і місією відповідного рівня освіти. І ця компетентність має забезпечити йому, з одного боку, можливість самореалізації у суспільстві, а з другого — сприяти прогресу суспільства на засадах науки, гуманізму, демократії, становленню та поглибленню громадянського суспільства.

Водночас, як справедливо зазначає С. А. Раков, абсолютно компетентним не може бути ніхто; і на практиці компетентність розуміється конвенційно, тобто як відповідність деяким стандартам, умовним еталонам (конвенціям), які не можна, а може й не слід, намагатися до кінця формалізувати у силу їх творчих, морально-етичних, духовних складових.

До удосконалення систем освіти з позицій компетентісного підходу науковці і практики розвинених країн звернулися ще на початку 90-х років ХХ століття. Це було пов'язане перш за все зі становленням розвиненої демократії у цих країнах, ствердженням у них громадянського суспільства та розвинених ринкових відносин.

У сучасній педагогіці поступово встановлюється таке тлумачення понять «компетентність» і «компетенція»:

- компетентність — інтегральний показник рівня досягнення компетенцій;
- компетенції — сукупність певних якостей, еталон досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності, який установлює суспільство.

На думку експертів Ради Європи, компетентності передбачають здатність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби і запити; це комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь, навичок, мотивації та досвіду діяльності.

Компетентнісний підхід є усвідомленням і віддзеркаленням того, що ХХІ століття — це століття професіоналів, де буде здійснено перехід від кваліфікації до компетенцій та компетентності. Адже саме компетентність, як система певних компетенцій, дає змогу знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, уможливаючи діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці.

Компетентнісний підхід нині показав себе одним із найактуальніших та найефективніших (що доведено педагогічною практикою) способів побудови нової освітньої парадигми. Країни, що спрямували свої зусилля на перебудову, модернізацію системи професійної освіти згідно з положеннями Копенгагенського і Болонського процесів, розглядають компетенції та компетентність (чи компетентності) як провідний критерій підготовленості сучасного випускника до нестабільних умов праці і соціального життя, його здатність до активно-адаптивної безстресової соціалізації, продуктивної життєдіяльності, постійного саморозвитку, самовдосконалення і самоосвіти — неперервної освіти впродовж життя.

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру. Прийнято виділяти три основні її рівні.

1. Ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетенції) — здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми.

2. Загальногалузеві компетентності — компетентності, які формуються у студента впродовж засвоєння змісту освіти з певної галузі професійної діяльності та суспільного досвіду.

3. Предметні компетентності — складова загальногалузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмета чи певного аспекту діяльності фахівця (наприклад, фахово-інформатична компетентність, графічно-інформаційна компетентність тощо).

При цьому кожна ключова компетентність обов'язково «проектується» на загальногалузеві компетентності, які у свою чергу відповідним чином відображаються, «проектуються» у предметні компетентності. Таким чином, компетентності нижчого рівня ієрархічної супідрядності забезпечують формування і прояв компетентності вищих рівнів. Водночас ключові компетентності не складаються з простого набору відповідних галузевих та предметних компетентностей — вони інтегрують галузеві компетентності у складну структурну компоненту, у своєрідну систему, у якій окремі елементи пов'язані між собою різноманітними зв'язками та відношеннями, а їх системне об'єднання дозволяє отримати нову освітню якість.

Зрозуміло, що компетентнісний підхід в освіті за своєю суттю й змістом значно ширший, ніж підхід з позицій предметних знань, умінь, навичок, і включає в себе широкі гуманістичні, морально-етичні, культурні, ціннісні, естетичні, мотиваційні та інші компоненти, націлені на творчість, дію, виконання, результат. Звичайно, кожна країна розставляє свої акценти в освітніх компетенціях, оскільки вони суттєво впливають на зміст і форми освіти, встановлюючи певну метафору або місію, як кажуть управлінці, освіти у державі.

Найбільш узагальнено з позицій педагогіки поняття «компетентність» та «професійна компетентність» розглянуто у працях Т. В. Добудько, Ю. О. Дорошенка, В. О. Ізвозчикова, В. А. Адольфа, Н. М. Бібік, І. Г. Єрмакова, Н. М. Лобанової, О. І. Ляшенка, А. К. Маркової, О. І. Пошетун, О. Я. Савченко, Л. Л. Хоружої та інших науковців. При цьому звертається увага на те, що поняття «компетентність» має історично мінливий, динамічний характер. Тому його ієрархію (ключові, галузеві, предметні), сутність і зміст треба розкривати відповідно до певного історичного періоду розвитку суспільства, педагогічної науки і практики.

Наприклад, І. Г. Єрмаков вважає, що у професійній діяльності особистості на перший план висувається здатність до певної дії; уміння використовувати знання у практичній діяльності; певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Усе це, разом із здатністю виконувати певні функції високого рівня складності та характерною системою вчинків особистості, утворює поняття компетентності. Поняття компетентності інтегрує когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний, ціннісний і поведінковий компоненти. Бути компетентним означає вміти у певній ситуації мобілізувати набуті знання й досвід з подальшою успішною діяльністю. Обговорення компетентності відбувається на конкретних ситуаціях, де вона простежується. Рижаків М. В. наголошує, що про компетентність є сенс говорити лише тоді, коли вона виявляється в якій-небудь ситуації. Нереалізовану компете-

тність він пропонує вважати потенцією, а не компетентністю. Цікаву концепцію контекстного підходу до навчання пропонує Вербицький А. О. Зокрема, компетентність розглядається ним через систему усвідомлених знань: «щоб бути теоретично й практично компетентним, студенту необхідно зробити подвійний перехід: від знака — до думки, а від думки — до дії, вчинку» [2].

Очевидно, що одних тільки знань, умінь та навичок, набутих під час навчання у певному закладі освіти, вже стає недостатньо, оскільки в умовах швидкої зміни соціальної ситуації освітні пріоритети повинні зміщуватися від досягнення визначеного рівня знань до готовності випускників використовувати ці знання та набувати інші у нових умовах, здатності до взаємодії під час групової діяльності, уміння кооперувати свої зусилля в команді, конкурувати на ринку праці. Фахівці визначили ці здатності як сукупність компетенцій, якими повинна опанувати людина для успішної адаптації в нинішньому динамічному світі.

Отже, компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на тому, що компетенції не заперечують необхідність формування знань, умінь і навичок, хоча принципово від них відрізняються: від знань — існуванням у вигляді діяльності, а не лише інформацією про неї; від умінь — перенесенням на різні об'єкти впливу; від навичок — усвідомленістю, що дозволяє людині діяти не лише в звичній, але й у новій, нестандартній ситуації. Компетенції (як складові компетентності) не можуть бути сформовані без знань, умінь та навичок, які важливі не як самоціль, а як спосіб досягнення необхідної компетентності.

Компетентність — сукупність знань і умінь, необхідних для ефективно професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати її наслідки, використовувати інформацію [11]. У широкому сенсі компетентність розуміється як ступінь зрілості людини, яка припускає певний рівень психічного розвитку особистості (навченість і вихованість) та дозволяє індивіду успішно функціонувати в суспільстві; у вузькому — діяльнісна характеристика, міра включеності людини в діяльність, що передбачає також ціннісне ставлення до неї. Компетентність є одночасно і готовністю, і здатністю людини успішно діяти в будь-якій сфері.

Таким чином, компетентність — це категорія, що «об'єднує» знання з практичною діяльністю людини. За визначенням Б. Д. Єльконіна, компетентність — це кваліфікаційна характеристика індивіда, узятя в момент його включення в діяльність.

З позицій компетентнісного підходу смыслом освіти стає розвиток у тих, хто навчається, здатності до самостійного успішного розв'язання проблем у різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого стає і власний досвід тих, хто навчається.

Незважаючи на такий детальний розгляд поняття «компетентність», усе-таки кінцевим результатом та якісним показником професійної освіти кваліфікованого робітника вважатимемо поняття «графічна підготовка» та «готовність до графічної діяльності, що передбачає грамотне опрацювання графічної інформації».

Таким чином, з наведеного вище матеріалу можна зробити висновок, що графічна підготовка має двоїсте значення, розглядатися як процес (навчання) та як результат (готовність) і визначається сукупністю вимог, які ставляться суспільством до певного фахівця у плані його здатності до опрацювання графічної інформації техніко-технологічного призначення. При цьому визначальне значення має якість такої підготовки, яка у сучасній освіті оцінюється на основі компетентнісного підходу.

Графічна підготовка кваліфікованих робітників є основою й запорукою їхньої успішної подальшої навчально-пізнавальної діяльності з опанування обраного фаху в подальшій виробничій діяльності як дипломованого фахівця.

Продуктивна діяльність у сфері техніки і технології потребує графічного вираження у вигляді певних зображень, виконаних згідно з чинними правилами і унормованими домовленостями (стандартами), та матеріального відтворення змісту таких зображень. Тому одним із актуальних завдань професійно-технічної освіти є здійснення належної професійно зорієнтованої графічної підготовки кваліфікованого робітника. Особливої гостроти проблема графічної підготовки кваліфікованих робітників набуває ще й у контексті формування в них професійної компетентності як інтегрального показника якості та ефективності професійно-технічної освіти. Тому зрозумілим є намагання науковців і педагогів-практиків актуалізувати проблему графічної підготовки та науково обґрунтовано модернізувати таку підготовку у повній відповідності до нинішніх реалій.

Серед основних завдань графічної підготовки — формування і розвиток у робітника «графічного» мислення, що інтегрує в собі певні аспекти просторового, образного, модельного, конструктивного, технічного, логічного, аналітичного, алгоритмічного мислення, здатність до абстрагування, до аналізу і синтезу деякої просторової форми.

Графічне мислення включає певні процеси розумової діяльності, серед яких, насамперед, — розпізнавання обрисів об'ємних предметів за їх лінійним окресленням; визначення просторового співвідношення і взаємного розташування об'єктів; уявна реконструкція форми тривимірного об'єкта (зокрема, його уявлення як мисленнєвого тривимірного образу) за певною сукупністю його двовимірних (плоских) зображень; побудова системи плоских зображень (креслення) деякого предмета (тіла).

Просторове мислення, сформованість якого має вирішальне значення для оцінки розвитку графічного мислення, ґрунтується на просторовій уяві, їх спільне формування і розвиток відбуваються у процесі навчання графічного та геометричного моделювання об'єктів і власне тривимірного простору, зокрема, на основі проєкційно-планарного методу Гаспара Монжа (площинна графічна модель тривимірного простору). Графічна підготовка кваліфікованого робітника має розпочинатися з формування графічної грамотності (на заняттях з креслення) та закінчуватися формуванням графічно-професійної компетентності (під час виробничих занять і виробничої практики) як інтегрованої якості і одного з узагальнених показників готовності певного фахівця до професійної діяльності.

Основним змістом і призначенням нинішнього реформування професійно-технічної освіти у частині формування графічно-професійної компетентності кваліфікованого робітника є визначення головних напрямків модернізації компонентів методичної системи графічної підготовки робітників, зокрема, осучаснення методики викладання креслення у навчальному закладі.

За останні роки важливого значення набула концепція освіти впродовж життя. Навчання протягом усього життя — це єдино можливий в сучасних умовах механізм успішної життєдіяльності людини та необхідна передумова для її ефективної діяльності в усіх сферах суспільного і особистого буття. Для виконання поставлених у документах державного рівня завдань щодо фахового рівня робітничих кадрів виникає потреба в реалізації освіти іншої, вищої якості, що ґрунтується на компетентнісному підході. Слід зазначити, що останнім часом все більш очевидними стають відмежованість від потреб сучасної особистості і недостатня ефективність у підготовці компетентного фахівця форм і методів навчання, розроблених великими педагогами минулого. Нині все більше відчувається потреба у розробці нових теоретичних засад підготовки кваліфікованого робітника та їх практичній реалізації у реальному навчальному процесі.

Нинішній рівень графічної підготовки у навчальних закладах є досить низьким і все менше задовольняє вимоги сучасного виробництва. Такий стан пояснюється низкою об'єктивних обставин: відсутністю сучасних навчальних програм, відсталістю використовуваної методики навчання креслення, зокрема, формування графічних понять, нестачею якісної навчальної та навчально-методичної літератури, невідповідністю змістового наповнення існуючих підручників та навчально-методичного забезпечення запитам сучасної виробничої практики, педагогічної науки та оновлювально-модернізаційним процесам у суспільстві і освіті, зокрема, всеохоплюючій інформатизації.

Зазначене стосується формальної професійно-технічної освіти й усугубляється низкою суб'єктивних та об'єктивних факторів, пов'язаних із загальною середньою освітою, зокрема її основною ланкою. Серед найсуттєвіших — відсутність у навчальному плані основної школи предмета «Креслення», що зумовлює майже повну відсутність початкової графічної підготовки у слухачів, зниження у випускників школи рівня геометричної підготовки, що гальмує розвиток просторової уяви та формування на її основі відповідних просторово-проекційних уявлень — передумови успішного засвоєння учнями основних положень нарисної геометрії (проекційної моделі тривимірного простору) та креслення (технічного і будівельного). Концептуальною основою конструювання змісту, орієнтиром організації і кінцевим результатом навчального процесу має стати моделювання: спочатку графічне, а з тим — геометричне.

Графічна підготовка робітників технічного і будівельного профілю розпочинається з вивчення креслення, потім підкріплюється на заняттях із спеціальних предметів, розвивається, закріплюється та опрацьовується у процесі виробничого навчання і проходження виробничої практики. Загалом, креслення становить основу графічної підготовки фахівців технічного чи будівельного спрямування й належить до кола тих навчальних дисциплін, які забезпечують загальноосвітню, загальнотехнічну та професійно-орієнтовану підготовку кваліфікованого робітника і є найбільш значущими для ефективної реалізації цілісного навчально-виховного процесу, кінцевим результатом якого є формування соціально зрілої особистості і компетентного фахівця. У зазначеному проявляється фундаментальний характер графічної підготовки загалом і навчання креслення зокрема.

У системі фахової підготовки робітника графічна підготовка виступає базисом для вивчення всіх предметів професійно-орієнтованого циклу, успішного освоєння нової техніки і технологій. Така підготовка має на меті розв'язати такі завдання: сформувати в дорослих учнів цілісне уявлення про предмет, розвиток науки, техніки та всього суспільства загалом; навчити графічної мови (розуміння конструкторської документації); сприяти розумінню теоретичних основ майбутньої професії; допомогти у загальному розвитку інтелекту людини.

Креслення також є одним із загальнотехнічних навчальних предметів, під час вивчення якого закладається фундамент професійної підготовки робітника шляхом формування у нього графічних понять (знань) та відповідних умінь і навичок як складників графічної грамотності особистості. Останнє є одним з найважливіших показників професійної готовності робітника, адже в умовах сучасного виробництва графічні документи (креслення, ескізи, схеми, плани тощо) стали основними

носіями інформації про об'єкти і предмети праці, а вміння без сторонньої допомоги їх грамотно читати та, у разі необхідності, розробляти, стали вирішальними чинниками щодо забезпечення максимальної ефективності виробничих процесів та якості створюваних виробів.

На заняттях із креслення відбувається розвиток розумових, інтелектуальних здібностей учнів, їхньої просторової уяви, технічного, аналітико-синтетичного та алгоритмічного мислення. Креслення є важливим засобом естетичного виховання учнів, розвитку вміння помічати і цінити прекрасне, вироблення в них звички організованого і відповідального ставлення до виконуваної роботи, формування високої культури виробництва.

Особливу увагу під час реалізації завдань графічної підготовки слід звернути на актуальність та сучасність змісту навчального матеріалу базової дисципліни графічної підготовки робітника – креслення. А оскільки одним із першочергових складників дидактичного забезпечення викладання будь-якого предмета є його навчальна програма, то визначальним чинником якості графічної підготовки кваліфікованого робітника є якість навчальної програми з креслення.

Зміст креслення повинен мати фундаментальний характер і забезпечувати належну якість освіти, що відповідає основним вимогам Копенгагенської декларації. Окрім того, навчальна робоча програма з креслення повинна передбачати опанування учнями основ сучасних комп'ютерних графічно-інформаційних технологій і відповідних технічних і програмних засобів, відводити певний час для самостійної роботи учня, мати модульну структуру. Причому використання у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій має бути двонапрямленим – для забезпечення потреб власне навчально-виховного процесу (навчально-пізнавальної діяльності учнів та педагогічної діяльності викладача) та для практичної підготовки учнів до майбутньої професійної діяльності (застосування комп'ютера у виробничих процесах).

Можна виділити три узагальнені напрямки застосування інформаційних засобів і технологій у графічній підготовці робітників:

- навчання власне основам комп'ютерної графіки на заняттях з креслення;
- навчання спеціалізованих комп'ютерних технологій розв'язання професійно-орієнтованих і фахових задач у середовищі проблемно-орієнтованих інструментальних програмних засобів, як-то, AutoCAD, КОМПАС, ArhiCAD, ArCon, 3DHome, FloorPlan3D, Adobe PhotoShop, Corel Draw – у межах предметів «Будівельне креслення», «Технічне креслення»;
- комп'ютерна підтримка навчання та впровадження інформаційних технологій практично в усі ланки навчально-виховного

процесу — застосування програмних засобів навчального призначення, програмних засобів інформаційно-комунікаційних технологій загального призначення, програмних засобів моніторингу якості навчання.

За нинішніх умов модернізації професійно-технічної освіти до навчальної програми з креслення ставиться подвійна вимога — структурної сталості та змістово-процесуальної гнучкості (мобільності). Цим забезпечується життєздатність та ефективність навчальної програми, що проявляється у зовнішній незмінності її тексту (декларативно-описової частини) протягом певного часу (кілька років) і варіативності прояву її конкретно-змістового наповнення та власне реалізуючого її процесу навчання. Зазначене є виявом діалектичної протилежності вимог до навчання окремих предметів зокрема та до усього освітнього процесу загалом.

Отже, креслення є базовою навчальною дисципліною у структурі графічної підготовки кваліфікованого робітника технічного чи будівельного профілю. Тому якість графічної підготовки робітника головним чином визначається рівнем розв'язання дидактичних завдань викладання креслення. А інтегральною метою навчання креслення кваліфікованого робітника технічного чи будівельного профілю є формування в дорослих учнів основ графічної грамотності та фахово-графічної компетентності.

Вище уже зазначалося, що однією з актуальних проблем сучасної формальної професійної підготовки є визначення напрямків модернізації компонентів методичної системи графічної підготовки кваліфікованого робітника, зокрема, оновлення методики викладання креслення. З другого боку, підвищені вимоги до графічної підготовки сучасних робітників також актуалізують удосконалення методики навчання креслення, до змістової частини якої входять графічні поняття. Сучасні технології розробки графічно-конструкторської документації поєднують як «ручні» методи і засоби графічних побудов, так і комп'ютерні. Це вимагає певної модернізації змісту й методики креслення, зокрема, інтеграції до методичної системи цього предмету та активного застосування у навчальному процесі сучасних апаратних і програмних засобів комп'ютерної графіки та певних комп'ютерних графічно-інформаційних технологій.

Психолого-педагогічні аспекти графічної підготовки молодшої людини, здійснюваної у різних закладах освіти, концептуальні, змістові й технологічні аспекти удосконалення процесу формування графічних знань, умінь та навичок досліджували такі вчені, як В. Ананьєв, С. Алексеєв, О. Ботвінников, В. Буринський, О. Василенко, В. Васенко, А. Верхола, І. Вишнепольський, Г. Гавришак, А. Галкін, В. Гервер,

Л. Гриценко, О. Джеджула, П. Дмитренко, В. Жуков, О. Кабанова-Меллер, В. Качнев, Д. Кільдеров, С. Ковальов, М. Козяр, Є. Колеснікова, М. Колотов, В. Михайленко, В. Левицький, Н. Линьков, О. Локтєв, Б. Ломов, В. Найдиш, В. Обухова, А. Павлов, О. Підгорний, А. Підкоритов, Г. Райковська, Л. Румянцев, В. Скакун, Н. Севастопольський, М. Селіверстов, В. Сидоренко, Ю. Трофимов, В. Трошин, Д. Тхоржевський, А. Умронходжаєв, А. Чекмарьов, В. Чепок, З. Шаповал, І. Якиманська, М. Юсупова та багато інших. Аналіз їхніх праць дозволяє зробити висновок про те, що графічна підготовка є одним із головних чинників впливу на професіоналізм фахівця технічного профілю, рівень його фахової компетентності.

Творча ініціатива багатьох педагогічних колективів призвела до помітних змін у змісті та організації навчального процесу в системі освіти дорослих. Але картина педагогічних новацій ще далека від своєї досконалості й не закриває усіх проблемних питань.

Пошук найбільш ефективних у конкретних дидактичних умовах форм і методів навчання, а також розв'язання певного кола практичних задач у процесі навчання з метою отримання учнями успішного досвіду професійної діяльності як передумови формування компетентного виконавця стають одним із визначальних векторів розвитку всієї професійної освіти.

Професійна компетентність вимагає від працівників спеціальних якостей, які важливо розвинути в процесі андрагогічної підготовки. Створення моделі компетентності викладача-андрагога є одним із найважливіших вимог і головних завдань ефективної організації процесу навчання дорослих. Викладач-андрагог повинен володіти низкою вмінь, таких як: виявлення освітніх потреб дорослих учнів; виявлення об'єму та характеру життєвого досвіду та можливість його використання у процесі навчання; проведення оперативної діагностики психолого-фізіологічних особливостей дорослих учнів; використання різних методик та засобів психолого-андрагогічної діагностики; добір джерел, засобів, форм та методів навчання; створення комфортних фізичних та психологічних умов навчання; організація спільної діяльності всіх учасників процесу навчання, вибору правильної андрагогічної позиції; визначення та використання різних критеріїв, форм, методів, засобів оцінювання досягнень дорослих учнів і всього процесу навчання; визначення змін особистісних якостей та мотиваційно-ціннісних установок дорослих учнів; корекція процесу навчання, визначення масштабу суб'єкту навчання (індивідуальна форма чи групова). Ці вміння базуються на системі певних знань: про теорію навчання дорослих; про вікові, особистісно-фізіологічні, соціальні, професійні особливості дорослих людей як дорослих учнів; знання психології, основ філософії та соціології на-

вчання дорослих; знання технології навчання дорослих, сучасних технічних прийомів навчання, технології самостійного навчання; знання про організаційні основи дорослих, що допоможе викладачу орієнтуватися на конкретні потреби дорослих з використанням своїх знань.

Список використаної літератури

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М., 1989. — 384 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Андрей Александрович Вербицкий. — М. : Высш. шк., 1991. — 207 с.
3. Горб В. Г. Основная образовательная программа вуза: проблемы и решения / В. Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2004. — № 2. — С. 22-31.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практики ориентированных образовательных концепций): [учеб. пособ. для самообразования] / Борис Семенович Гершунский. — М. : Совершенство, 1998. — 608 с.
5. Darkenwald G. G., Meniam S. B. Adilt Edukation: Foundations of Practice. — N. Y., 1982. — P. 7.
6. Змеёв С. И. Андрагогика. Основы теории и технология обучения взрослых / С. И. Змеёв. — М. : ПЕР СЭ. — 2003. — С. 10.
7. Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. — К. : Парламентське вид-во, 2004. — С. 129.
8. Ермакова С. Е. Философия: учебн. для техн. вузов / С. Е. Ермакова. — М. : Высш. шк., 2002. — 272 с.
9. Краткий психологический словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; составитель Л. А. Карпенко. — Ростов на/Д: ФЕНИКС, 1998. — 348 с.
10. Жуков Г. Н. Готовность к деятельности как социально-педагогическая категория: инновационный подход / Г. Н. Жуков // Образование и наука. — 2000. — № 3. — С. 90-102.
11. Климов Е. А. Профессиональное самоопределение / Евгений Александрович Климов. — М. : МГУ, 2004. — 336 с.
12. Леднев В. С. Понятийно-терминологические проблемы педагогики / В. С. Леднев // Понятийный аппарат педагогики и образования. — Екатеринбург, 1996. — Вып. 2. — С. 31.
13. Maslow A. H. Toward a psychology of being. — N. Y., 1968. — P. 197.
14. Психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / [Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.]; за ред. Ю. Л. Трофімова. — К. : Либідь, 2000. — 558 с.
15. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М. : Политическая лит-ра, 1994. — 502 с.
16. Поспелов Н. Н. Формирование мыслительных операций старшеклассников / Н. Н. Поспелов, Н. И. Поспелов. — М. : Педагогика, 1989. — 152 с.
17. Радкевич В. О. Инновационні процеси у сучасній професійній школі / В. О. Радкевич // Проф. — техн. освіта. — 2005. — № 1. — С. 9-11.
18. Семиченко В. А. Психология личности: модульный курс (лекции, практ. занятия, задания для самостоятельной работы) для препод. и студ. / В. А. Семиченко. — К. : Видавець ЕШКО, 2001. — 427 с.

19. Smith R. M. Leaming How to Leam. Applied Theory for Adults. — Milton Keynes, 1983. P. 37.
20. Smith R. M. Leaming How to Leam. Applied Theory for Adults. — Milton Keynes, 1983. — P. 35-36.
21. Ушинський К. Д. Педагогические сочинения. — Т.2. — М. — Л., 1988. — С. 65.
22. Філософський словник соціальних термінів / за заг. ред. В. П. Андрущенка. — Х. : Р. И. Ф., 2005. — 672 с.

Питання для самоконтролю

1. Який із методів контролю рівня навчальних досягнень (оцінювання) вважається найкращим (найбільш об'єктивним) під час навчання кресленню?
2. Вкажіть, що впливає на ефективність методу навчання.
3. Які форми перевірки знань, умінь і навичок учнів найчастіше використовуються у навчальному процесі?
4. Які переваги модульної структури змісту графічної підготовки?
5. Вища якість графічної підготовки досягається за умови проведення спарених уроків чи одинарних?
6. У чому полягає фундаментальність змісту графічної підготовки робітників технічного і будівельного профілю?
7. Чи підвищує фундаментальність змісту графічної підготовки вивчення графічних понять?
8. Чи є потреба в підвищенні фундаментальності змісту графічної підготовки робітників технічного і будівельного профілю?
9. Що важливіше для робітника технічного і будівельного профілю — вміти розробляти креслення чи грамотно їх читати?
10. Чи можна сформулювати графічні поняття, не виконуючи графічних побудов?
11. Чи доцільно застосовувати тренінги під час графічної підготовки робітників технічного і будівельного профілів?
12. Які комп'ютерні програми рекомендовані для використання під час графічної перепідготовки робітників у навчальному закладі.

Педагогічні проблеми для обговорення

1. Шляхи і механізми формування фахово-графічної компетентності на поняттєво-орієнтованій основі шляхом інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій, тренінгових технологій, проблемного навчання.
2. Підготовка викладачів до формування фахово-графічної компетентності в дорослих учнів у процесі перепідготовки робітників із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдуллаев Ю. Н. Иноземні мови в сучасному світі і еволюція методики навчання / Ю. Н. Абдуллаев, А. М. Бушуй. — Ташкент, 2000. — 270 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Наука, 1980. — 335 с.
3. Акмеология: учеб. пособ. для студентов вузов, обучающихся по направлениям и спец. психологии / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкина. — СПб. : Питер, 2003. — 252 с.
4. Акопов Г. В. Социальная психология образования / Г. В. Акопов. — М. : Флинта, 2000. — 295 с.
5. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых / Б. Г. Ананьев. — М. : Знание, 1972. — 32 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — М., 1998. — 341 с.
7. Андреев А. А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. — М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002. — 168 с.
8. Андреева Г. М. Актуальные проблемы социальной психологии: учеб. пособ. / Г. М. Андреева. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 109 с.
9. Анисимов М. В. Креслення: підручник / Анисимов М. В., Анисимова Л. М. — К. : Вища шк., 1998. — 239 с.
10. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. — М. : Изд-во Московского ун-та, 1990. — 336 с.
11. Бадмаев Б. Ц. Психология обучения речевому мастерству / Б. Ц. Бадмаев, А. А. Малышев. — М. : Владос — Пресс, 2002. — 224 с.
12. Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека / А. А. Бодалёв. — М. : Флинта, 1998. — 167 с.
13. Бонк Н. А. Английский для международного сотрудничества / Бонк Наталья Александровна. — М. : СП «Прин-Ди» — 1992. — 123 с.
14. Ботвинников О. Д. Креслення / Ботвинников О. Д., Виноградов В. Н., Вишнепольский И. С. — К. : Рад. шк., 1991. — 224 с.
15. Брагина А. А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте / А. А. Брагина. — М. : Рус. яз., 1981. — 258 с.
16. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия / Ф. Бурнард. — СПб. : Питер, 2002. — 304 с.
17. Буянова Л. Ю. Термин как единица логоса: монография / Л. Ю. Буянова. — М. : Флинта: Наука, 2012. — 224 с.
18. Варламова Е. П. Рефлексивная диагностика в системе образования / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. — 1997. — № 5. — С. 28-43.
19. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. — М. : Высш. школа, 1991. — 207 с.
20. Вербицкий А. А. Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы / А. А. Вербицкий // Научные труды МИМ ЛИНК. — Вып. 2. — Жуковский, 2000. — 357 с.
21. Вербицкий В. В. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход / В. Вербицкий // Новые знания. — 2001. — № 4. — С. 15-19.
22. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. — М. : Наука, 1991. — 270 с.

23. Вершловский С.Г. Образование взрослых: опыт и проблемы / С.Г. Вершловский. — М. : ИВЭСЭП, 2002. — 167 с.
24. Вовк Л.П. Історія освіти дорослих в Україні: Нариси [Укр. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова] / Л.П. Вовк. — К., 1994. — 226 с.
25. Гнатюк Д. М. ІТ-технології — перепустка до майбутнього / Д. М. Гнатюк // Директор школи. — 2003. — №47. — С. 15-16.
26. Григор'єва Т.Ю. Методичні рекомендації щодо використання британського досвіду підготовки вчителів-філологів до навчання дорослих у вітчизняній педагогічній практиці: методичні рекомендації. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. — 48 с.
27. Гришанова Н.А. Компетентностный подход в обучении взрослых / Гришанова Н.А. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 24 с.
28. Дидактика современной школы: пособ. для учителей / Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Курмарина, Ю.А. Кусый и др.; под ред. В.А. Онищука. — К. : Рад. шк., 1987. — 351 с.
29. Дмитриченко М.Ф. Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.Ф. Дмитриченко, Б.І. Хорошун, О.М. Язвінська, В.Д. Данчук. — К. : Знання України, 2006. — 440 с. — Бібліогр. : С. 427-439.
30. Душков Б.А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: словарь / Б.А. Душков, Б.А. Смирнов, А.В. Королев; под ред. Б.А. Душкова. — 3-е изд. — М. : Академический проект Фонд «Мир», 2005. — 848 с.
31. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. — Л. : ЛГУ, 1985. — 167 с.
32. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянинников П.В. Диагностика и развитие компетенции в общении. — М., 1990. — 318 с.
33. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеёв. — М. : ПЕР СЭ, 2003. — 207 с.
34. Змеёв С.И. Основы андрагогики / С.И. Змеёв. — М. : Флинта: Наука, 1999. — 152 с.
35. Зубенко О.В. Інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов у технічному ВНЗ / О.В. Зубенко, С.О. Медведєва // Вісник Вінницького політехнічного інституту. — 2008. — №4. — С. 119-122.
36. Інженерна та комп'ютерна графіка / В.Є. Михайленко, В.М. Найдиш, А.М. Підкоритов, І.А. Скидан; за ред. В.Є. Михайленка. — К. : Вища шк., 2000. — 342 с.
37. Інноваційні технології в освіті [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://educat.msk.ru/publ/innovacionnye_tekhnologii_v_obrazovanii/5-1-0-9. — Загол. з екрану. — Мова укр.
38. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова. — М. : Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. — 578 с.
39. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. — М. : Высшая школа, 1986. — 101 с.
40. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я.М. Колкер. — М. : Academia, 2001. — 258 с.
41. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ заруб. опыта / М.В. Кларин. — М. : Наука, 1997. — 222 с.

42. Клопов Р.В. Генезис дистанційного навчання // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А. С. Макаренка. — К., 2005. — Вип.2. — С. 37-46.
43. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. — СПб.: Питер, 2000. — 992 с.
44. Кубс Ф.Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ / Ф. Кубс. — М.: Прогресс, 1970. — 261 с.
45. Кулоткин Н.Ю. Психология обучения взрослых / Н.Ю. Кулоткин. — М.: Просвещение, 1985. — 128 с.
46. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб.: 2-е вид., доп. / Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г.; за ред. В.М. Кухаренка. — Харків: НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2001. — 320 с.
47. Леонтьев А.А. Национально-культурная специфика речевого поведения / А.А. Леонтьев. — М., Наука, 1977. — 287 с.
48. Обозов Н.Н. Психология взрослого человека: метод. пособ. / Н.Н. Обозов; Академия психологии, предпринимательства и менеджмента. — СПб., 1997. — 62 с.
49. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. — М.: Мысль, 1971. — 351 с.
50. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 168 с.
51. Лук'янова Л. Технології навчальної діяльності в освіті дорослих / Л. Лук'янова // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. праць / за ред. М.М. Козяра та Н.Г. Ничкало. — Л.: ЛДУ БЖД, 2012. — Ч. 2. — С. 75-78.
52. Митина А.М. Дополнительное образование взрослых в контексте информатизации современного общества / А.М. Митина // Единое информационное пространство России: Федеральный и региональный компоненты: материалы Междунар. науч. конф. — Краснодар: МАИ: РАО: КГУКиИ, 2004. — Ч. 1. — С. 339-340.
53. Михайлов Н.Н. Лексика с культурным компонентом значения / Н.Н. Михайлов. М.: Академия, 1983. — 386 с.
54. Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л.В. Мова; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2003. — 20 с.
55. Морев И.А. Образовательные информационные технологии: учеб. пособ. / И.А. Морев. — Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. — Ч. 1. Обучение. — 162 с.
56. Національна Доктрина розвитку освіти України // Всеукр. з'їзд працівників освіти 7–9 жовтня 2001 року. — К., 2001. — С. 137-155.
57. Розвиток системи освіти в Україні в 1995 – 2004 рр.: Національна доповідь, представлена на Міжнародному форумі «Освіта для стійкого розвитку: на шляху до суспільства знання» // Образование в СНГ: электронный журнал: проблемы и перспективы. — 2005. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cis.bsu.by/second.aspx?uid=51&type=Article> <http://cis.bsu.by/second.aspx?uid=3&type=subject>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
58. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу / [С.О. Сисоева (уклад.)] / АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. — К., 2009. — 275 с.

59. Олейникова О. Н. Обучение в течение всей жизни как инструмент реализации Лиссабонской стратегии / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, Н. М. Аксёнова. — М. : РИО ТК им. Коняева, 2009. — 131 с.
60. Олійник В. В. Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих? — Академія педагогічних наук України, 2007 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.apsu.org.ua/ua/information/press/956784>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
61. Основні терміни та визначення до Концепції переходу України до сталого розвитку [Електронний ресурс]. — Режим доступу: gska2.rada.gov.ua/pls/zweb_p/webproc34?id=&pf3511=18607&pf35401=55081. — Загол. з екрану. — Мова укр.
62. Основные качества современных педагогических технологий [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.profile-edu.ru/osnovnye-kachestva-sovremennykh-pedagogicheskikh-tekhnologij.html>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
63. Основы современных компьютерных технологий: учеб. пособ. / под ред. А. Д. Хоменко — СПб. : КОРОНА-принт, 1998. — 448 с.
64. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004. — 422 с.
65. Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір : зб. наук. пр. / [Л. О. Хомич (упоряд.), Л. Ю. Султанова (упоряд.)] / АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. — К.—Хмельницький, 2008. — 530 с.
66. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 3. — С. 24.
67. Практическая андрагогика. Кн. 1: Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. — СПб. : ГНУ ИОВ РАО, 2003. — 406 с.
68. Робочий зошит з основ геометричного моделювання: практикум / уклад. : Ю. М. Ковальов, М. Ф. Гребенюк, О. М. Гумен та ін. — К. : Книжкове вид-во НАУ, 2005. — 64 с.
69. Романов А. Н. Технология дистанционного обучения в системе заочного экономического образования / А. Н. Романов, В. С. Торопцов, Д. Б. Григорович. — ЮНИТИ-ДАНА, 2000. — 303 с.
70. Саєнко Н. В. Періодична преса як засіб оволодіння іноземною мовою студентами вищих технічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Саєнко Наталія Віталіївна. — Х., 2003. — 208 с.
71. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г. К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.
72. Сидоренко В. К. Технічне креслення. — Л. : Оріяна-Нова, 2000. — 497с.
73. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія / Світлана Олександрівна Сисоєва. — Хмельницький: ХГПА, 2008. — 324 с.
74. Стефаненко П. В. Дистанционное обучение в высшей школе: монография / П. В. Стефаненко. — Донецк: ДонНТУ, 2002. — 400 с.
75. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. — К. : ІНКОС, 2006. — 248 с.
76. Технологии образования взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под общей редакцией О. В. Агаповой, С. Г. Вершловско-го, Н. А. Тосктной. — СПб. : КАРО, 2008. — 176 с.

77. Тимошкова Ж. С. Поиск новых технологий как фактор эффективности в системе образования взрослых / Ж. С. Тимошкова // Развитие непрерывного образования: материалы II Всероссийской научно-практической конф.; ред. кол. Е. Н. Белова (отв. ред.). — Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т, 2009. — Т. 2. — 200 с.
78. Токменко О. С. Інформаційні технології у викладанні іноземних мов / О. С. Токменко // Іноземні мови в навчальних закладах. — 2006. — №2. — С. 98-100.
79. Томахин Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Г. Д. Томахин. // Иностранные языки в школе, 1980. — С. 18-27.
80. Уруський В. Педагогічна технологія: на допомогу вчителям / В. Уруський [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.ippo.edu.te.ua. — Загол. з екрану. — Мова укр.
81. Утробина А. А. Методика преподавания и изучения иностранного языка / А. А. Утробина. — М. : Приор-издат, 2006. — 107 с.
82. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых / К. Фопель. — М. : Генезис, 2010. — 365 с.
83. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. — СПб: Питер, 2001. — 544 с.
84. Чернавская А. П. Педагогическая техника в работе учителя / А. П. Чернавская. — М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. — 176 с.
85. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. — М. : ВЛАДОС, 1998. — 507 с.
86. Ясвин В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В. А. Ясвин; под ред. В. И. Панова. — М. : Молодая гвардия, 1997. — 176 с.
87. Argyle M. The psychology of interpersonal behaviour / Michael Argyle. — Harmond: Penguin books, 1979. — 322 p.
88. European Union. The European Qualification Framework for Lifelong Learning (EQF). The European Commission. — Luxembourg: Official Publications of the European Communities, 2008. — 15 p.
89. Hamburg Declaration on Adult Learning. The Fifth International Conference, on Adult Education. — Hamburg. [Електронний ресурс]. — Режим доступу. — Загол. з екрану. — Мова англ.
90. Learning Pyramid / National Training Laboratories in Bethel, Maine [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://lowery.tamu.edu/Teaming/Morgan1/sld023.htm>. Заголовок з екрану. — Мова англ.
91. Walters J. Education for life / J. Walters. — Nevada City: Ananda publ., 1986. — IX. — 177 p.

Наукове видання

**Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко, Л. Є. Сігаєва,
С. В. Зінченко, О. В. Баніт, Н. І. Дорошенко**

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

(українською мовою)

Посібник

Технічний редактор *О. М. Корнілов*
Комп'ютерна верстка *В. М. Яценко*
Редактор *О. А. Горбенко*
Оформлення обкладинки *К. А. Бобровницька*

Підп. до друку 9.09.2013. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 10,5.
Замовлення № 883-13. Наклад 200 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29
тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: design@imex.net