

УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ МАРГІНАЛЬНИХ ГРУП НАСЕЛЕННЯ В МЕКСИЦІ ТА ВЕНЕСУЕЛІ

Розвиток професійної освіти маргіналів у Мексиці і Венесуелі залежить від відбору і структурування змісту професійного навчання, необхідності постійного його оновлення, умов впровадження навчальних програм та їх методичного забезпечення. Цим зумовлена наша увага до проблеми методів навчання та їх порівняльного аналізу. У ході вивчення організаційно-андрагогічних форм професійного навчання найбільш уразливих верств населення Мексики і Венесуели нами опрацьовані й проаналізовані нормативні документи, куррікулярні проекти, навчальні програми, монографічні матеріали і встановлено, що системи професійно-технічної освіти складаються та розвиваються з урахуванням принципів і закономірностей андрагогічного підходу. Форми освітньої діяльності розрізняються за своїм змістовним і процесуальним матеріалом: своїми програмами, їх розкриттям, різною методикою викладання і навчання.

Метою даного дослідження є порівняльно-андрагогічний аналіз умов впровадження навчальних програм для маргінальних груп населення в Мексиці та Венесуелі, визначення головних категорій, що використовуються при розробці організаційно-методичної бази професійного навчання.

Слід зазначити, що розбудова сучасної методики професійної освіти маргіналів у Мексиці і Венесуелі відбувалася під впливом андрагогічних ідей видатних англійських й американських учених, таких як Б. Барнетт, Д. Боуд, П. Джарвіс, Л. Каффарелла, Р. Кеог, Д. Кольб, А. Мамфорд, Ш. Мерріам, А. Роджерс, Д. Уолкер, Р. Фрай, П. Хоней та інших. У цьому зв'язку вважаємо доцільним звернутися до аналізу теоретико-методологічних розробок цих науковців.

Д. Кольб і Р. Фрай (1975 р.) розробили відому в даний час в західній андрагогіці й широко використовувану в латиноамериканському регіоні, в тому числі, в Мексиці і Венесуелі, модель навчання, що репрезентує навчальний цикл й відображає етапи засвоєння конкретного досвіду [6].

Цикл починається зануренням того, хто навчається у певний досвід, що надає йому змогу рефлексувати з метою віднайдення ролі цього досвіду. Виходячи із результатів рефлексії, ті, хто навчаються, роблять певні логічні висновки (абстрактна концептуалізація) й можуть додати до своїх власних висновків, теоретичні конструкції інших. Ці висновки і конструкції спрямовують рішення і дії (активне експериментування), які призводять до нового конкретного досвіду [5, с.360].

Ідеї, закладені у моделі Д. Кольба, ґрунтуються на зв'язках усвідомлення досвіду, аналізу проблем, засвоєння теорії та її перевірки на практиці, зазвичай у реальних умовах надають перевагу поведінці, яка відповідає одному з етапів циклу – практичним діям або теоретичному навчанню. Такий висновок стосується як слухачів, так і викладачів. У цьому напрямі цікавими є ідеї психологів П. Хоней і А. Мамфорда 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, рефлексуючими», на третьому – «теоретиками», а на четвертому – «прагматиками» [3, с. 233].

Б. Барнетт додав до чотирьох складових цикла Д. Кольба п'ятий компонент планування для застосування (англ. *planning for implementation*), який включається в навчальний цикл між фазами абстрактної концептуалізації та активного

експериментування. Планування застосування, що передбачає здатність вирішувати проблеми і приймати рішення, надає учням час для розробки конкретного плану дій, який потім виконується на фазі активного експериментування. [1, с. 6].

А. Роджерс запропонував увести компонент «прийняття рішень» між етапами критичної рефлексії та абстрактної концептуалізації і між абстрактною концептуалізацією й активним експериментуванням. Крім того, він вважає, що на етапі критичної рефлексії для більш адекватної оцінки отриманого досвіду можуть вимагатися додаткові знання [7, сс. 224-226].

Д. Боуд, Р. Кеог і Д. Уолкер (1996 р.) виділили два головних компоненти в навчанні дорослих, на які повинна бути максимально спрямована увага андрагога. Ними є досвід і ґрунтована на ньому подальша рефлексивна діяльність, яка є «формою відгуку учня на отриманий досвід». Вони відносять рефлексію до найважливішого виду людської діяльності, під час якої люди відновлюють у пам'яті отриманий досвід, думають про нього, розмірковують й оцінюють його. [2, сс. 32-43].

У контексті професійної освіти маргіналів, вважаємо доцільним звернути особливу увагу на емотивний компонент навчання, на якому ставлять акцент Д. Боуд, Р. Кеог і Д. Уолкер [2, сс. 32-43]. Специфіка роботи з економічно маргінальними верствами населення, на відміну від представників інших категорій дорослих, вимагає від викладача особливої майстерності «налагодження» сприятливої, доброзичливої навчальної атмосфери. Саме недооцінка «роботи» з почуттями слухачів є причиною багатьох педагогічних невдач. Цю думку щодо необхідності прояву особливої уваги до почуттів учнів, розділяють латиноамериканські андрагоги (Ф. Адам, Х. Алонсо, А. Алькала, А. Галісія, С. Діас-Діас, С. Камперо, А. Каналес, П. Касау, М. Кастро-Перейра, Ф. Лопес-Пальма, Р. Лудохоський, М. Родріґес-Конде, М. Руїс, М. Торрес-Пердомо, Х. Трійя-Бернет, І. Фермін-Гонсалес й інші). Вони вважають важливим приймати до уваги як позитивні, так і негативні

почуття слухачів, що виникають під час і в результаті навчання. Блокування негативних емоцій і підтримання та посилення позитивного настрою слухачів є, на переконання цих вчених, вірним шляхом до успіху.

На розбудову принципів організації професійного навчання найменш захищених верств населення у Мексиці й Венесуелі мали великий вплив також ідеї англійського андрагога П. Джарвіса, за яким, навчання дорослих відбувається при перетворенні наявного досвіду індивіда, незалежно від того, як сприймається нова інформація шляхом почуттєвого сприйняття (первинний досвід) або за допомогою мовної комунікації (вторинний досвід). Навчальний потенціал досвіду проявляється, коли виникає неузгодженість (англ. *disjuncture*) між минулим досвідом учня і новою інформацією. На більш високому рівні усвідомлення, будучи результатом пригадування попереднього досвіду, вивчення можливих альтернатив і вибору найкращої з них, нова інформація підлягає аналізу, тобто відбувається перевірка минулого досвіду в новій ситуації й з'ясування того, наскільки добре він «працює». Якщо результат є позитивним, то знання оголошуються обґрунтованими (валідними), якщо ні, вони розглядаються як недостовірні й відкидаються індивідом [4, сс. 76-77].

П. Джарвіс (1995) розробив схему «навчальних маршрутів», що проходять слухачі при засвоєнні нового досвіду. Науковець виділяє дев'ять типів реакцій на досвід, які, об'єднуються у три категорії: відсутність навчання, нереклексивне й рефлексивне навчання. Перша категорія відсутність навчання (англ. *non-learning*) складається з наступних видів реакцій на досвід: «презумпція» (англ. «*presumption*»), «відсторонення від розгляду» (англ. «*non-consideration*») і «відмову» (англ. «*rejection*»). [4, сс. 69-75].

У процесі створення оптимальних умов впровадження навчальних програм для маргінальних груп населення в Мексиці та Венесуелі, фахівці-андрагоги приймають до уваги вчення П. Джарвіса, що у в пізнавальному процесі дорослих має величезне

значення практики, а відносини між теорією і практикою є прагматичними, при яких обидва явища відповідають один одному тільки у випадку, коли теорія точно «спрацьовує» на практиці.

Вони передбачають існування негативних реакцій слухачів на досвід, які аналізує П. Джарвіс: відсутність навчання, презумпція, відсторонення від розгляду, відмову, що гальмують процес навчання і заважають успішному просуванню учнів. При розробці навчальних програм, враховуючи можливість виникнення таких реакцій, латиноамериканські дослідники передбачають використання методів та створення умов навчання, які не допускають або блокують такі прояви. Вони рекомендують інструкторам, що працюють з дорослими, бути спостережливими і уважними в організації та управлінні навчальним процесом для досягнення оптимальних результатів.

Для методичного забезпечення навчального процесу професійної освіти маргіналів у Мексиці й Венесуелі приймаються до уваги два види навчання, описані П. Джарвісом: нереклексивне й рефлексивне. У першому з них оволодіння вміннями, пов'язаними, наприклад, з роботою працівника на конвеєрній лінії, реалізується шляхом імітації, рольового моделювання, виконання за зразком тощо. Проте, для оволодіння складними професійними вміннями необхідний рефлексивний підхід, який полягає не тільки в розумінні алгоритму діяльності, а й в засвоєнні супровідної інформації, що пояснює специфіку його виконання.

Отже, на базі проведеного нами науково-педагогічного дослідження, можемо виділити такі елементи професійного навчання маргіналів у Мексиці й Венесуелі: з одного боку, ними є компоненти професійно-технічної освіти, а з другого, андрагогічна парадигма, яка враховує поняття «досвід», «соціальний контекст навчання», «самонаправленість навчання», «рефлексивну практику», «прийняття рішень», «реалізм» або практичну спрямованість навчання, «перспективу часу» або негайність застосування результатів, «циклічність навчання», тобто встановлення дорослими зв'язку між тим, що вони

вивчили в цьому досвіді, тим, що було в їх минулому досвіді, й тим, що може бути в майбутніх ситуаціях.

Виконаний аналіз дає підстави назвати такі головні принципи організації професійного навчання найменш захищених верств населення у Мексиці й Венесуелі:

1) адаптування методів навчання до психобіологічних особливостей дорослого для забезпечення оптимальних навчальних результатів;

2) забезпечення умов рівноправності дорослого не тільки зі своїми одногрупниками, а й також з викладачем, що його мотивує й надає більшої відповідальності за своє навчання (принцип горизонтальності);

3) залучення дорослого до планування, реалізації та оцінювання власного навчання (принцип партисипативності);

4) зміцнення його мотивації та інтересу для досягнення поставлених перед собою освітніх цілей;

5) розвиток доброзичливої і комфортної атмосфери;

6) забезпечення адекватним навчальним матеріалом;

7) співвіднесення навчального матеріалу з минулим і майбутнім досвідом учнів; співвіднесення теорії і практики навчання;

8) акцентування уваги на самостійності дорослого у прийнятті рішень й на тому, що дорослі є джерелом власного навчання;

9) сприяння когнітивному розвитку особи, її творчого мислення, вихованню в ній якостей для колективної праці й самоврядування, прагнення самореалізуватися і покращити рівень свого життя;

10) заохочення навчання за допомогою заходів, які демонструють повагу, довіру та інтерес до учнів.

Література

1. Barnett R. *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*. — Buckingham: Open University Press, 1994. — 207 p.
2. Boud D., Keogh R., Walker D. *Promoting Reflection in Learning: A Model // Boundaries of Adult Learning* / Edwards, R., Hanson, A., Raggatt, P. (eds.) — New York: Routledge, 1996. — P. 32—56.

3. Honey P., Mumford A. The Manual of Learning Styles. Peter Honey, 1982. — p. 233.
4. Jarvis P. Adult education and Lifelong Learning. Theory and practice. 3rd edition. London and New York: Routhledge Faimer, Tailor and Francis Group, 2004. —
5. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall. 1984. — p.360.
6. Kolb D.A., Fry R. Towards an Applied Theory of Experiential Learning // Theories of Group Processes / Cooper, C.L. (eds). London: John Wiley and Sons, 1975. 277 p.
7. Merriam Sh.B., Caffarella R.S. Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide.— San Francisco: Jossey-Bass, 1999. 502 p.

О. А. Жижко

УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ МАРГІНАЛЬНИХ ГРУП НАСЕЛЕННЯ В МЕКСИЦІ ТА ВЕНЕСУЕЛІ

В статті розглянуті умови впровадження навчальних програм для маргінальних груп населення в Мексиці та Венесуелі. Автором встановлено, що головними категоріями, що використовуються при розробці організаційно-методичної бази професійного навчання у Мексиці й Венесуелі, з одного боку, є компоненти професійно-технічної освіти, а з другого, елементи андрагогічної парадигми, до яких слід віднести: «досвід», «соціальний контекст навчання», «самонаправленість навчання», «рефлексивну практику», «прийняття рішень», «реалізм», «перспективу часу», «циклічність навчання».

Ключові слова: умови впровадження навчальних програм; професійна освіта маргінальних груп населення, системи освіти Мексики і Венесуели

Е. А. Жижко

УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ МАРГИНАЛЬНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ В МЕКСИКЕ И ВЕНЕСУЭЛЕ

В статье рассмотрены условия внедрения учебных программ для маргинальных групп населения в Мексике и Венесуэле. Автором выявлено, что главными категориями, которые используются при разработке организационно-методической базы профессионального обучения в Мексике и Венесуэле, с одной сторо-

ны, являются компоненты профессионально-технического образования, а с другой, элементы андрагогической парадигмы, к которым следует отнести: «опыт», «социальный контекст обучения», «самонаправленность обучения», «рефлексивную практику», «принятие решений», «реализм», «перспективу времени», «циклічність обучения».

Ключевые слова: условия внедрения учебных программ; профессиональное образование маргинальных групп населения, системы образования Мексики и Венесуэлы.

Е. А. Zhizhko

THE IMPLEMENTATION CONDITIONS OF LEARNING PROGRAMS FOR MARGINALIZED GROUPS IN MEXICO AND VENEZUELA

In this article are analyzed the implementation conditions of learning programs for marginalized groups in Mexico and Venezuela. The author found that the main categories used in the development of organizational methodological basis of professional training in Mexico and Venezuela, on the one hand, are the components of vocational education, and on the other, elements of andragogical paradigm, which should include: the “experience”, “social context training”, “selfdirected training”, “reflexive practice”, “decisions”, “realism”, “future time”, “learning cycle”. The analysis suggests include the following basic principles of training of the most vulnerable populations in Mexico and Venezuela: ensuring equality of conditions for adults with a teacher, for their motivating and giving more responsibility for their learning, strengthening their motivation and interest to achieve educational goals; development of friendly and comfortable atmosphere; providing adequate training material; relate the learning material to the past and future experiences of students; correlation theory and practice of teaching; focusing on adult autonomy in decision making; etc.

Keywords: the implementation conditions of learning programs, professional education for marginalized groups, the educational system of Mexico and Venezuela

Стаття надійшла до редакції 20.12.12

Рецензенти:

д. пед. н, професор Лук'янова Л. Б.

д. пед. н. Аніщенко О. В.