



УДК 378: 37.013.83

МОДЕЛІ ЕМПІРИЧНОГО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Майя Дернова

У статті проаналізовано моделі емпіричного навчання, які існують у зарубіжній теорії і практиці освіти дорослих. Серед них моделі Д. Колба, Л. Джоплін, Д. Бауда і Д. Уокера, Г. Діна, Дж. Пфайффер і Дж. Джонс та К. Ітіна. Визначено, що в їх основі лежить трансформація й інтерпретація досвіду самих студентів; викладач відіграє роль фасилітатора або тренера, а не перекладача реальності або постачальника істини; озброюють студентів компетенціями, яких вони потребують для успіху у реальному світі й створюють унікальну можливість для підготовки студентів до професійної кар'єри.

Ключові слова: навчання дорослих, досвід, рефлексія, емпіричне навчання, фасилітація навчання, навчальний цикл, трансформація досвіду.

Теорія емпіричного навчання дорослих стала цілком логічним розвитком робіт видатних учених ХХ століття, які надали досвіду центральну роль в їхніх теоріях навчання і розвитку людини, зокрема В. Джеймса, Дж. Д'юї, К. Левіна, Ж. Піаже, Л. Виготського, К. Юнга, П. Фрейдера, К. Роджерса та ін. Теорія емпіричного навчання визначає навчання як процес, за допомогою якого знання створюються шляхом трансформації досвіду, тобто знання є результатом комбінації розуміння і трансформації досвіду [11, с. 41]. Розуміння досвіду – це процес прийняття інформації, а трансформація досвіду – це інтерпретація інформації і дія на основі цієї інформації. Теорія емпіричного навчання – це динамічний погляд на навчання, заснованого на навчальному циклі, що приводиться в дію подвійною діалектикою «дія/рефлексія» і «досвід/абстракція».

Британський вчений П. Бернард, характеризуючи емпіричне навчання, виокремлює кілька його основних атрибутів, зокрема:

1. Дія: студент – це не пасивний предмет, а активний учасник; залучений до фізичного руху, а не просто сидіння.
2. Рефлексія: навчання відбувається тільки після реакції на дію.
3. Феноменологічний атрибут: об'єкти або ситуації описуються без присвоєння значень або тлумачень; студент повинен сам визначити те, що відбувається; точка зору викладача не повинна автоматично нав'язуватися.
4. Суб'єктивний людський досвід: погляд на світ з точки зору студента, а не викладача.
5. Людський досвід в якості джерела навчання: емпіричне навчання – це спроба використати людський досвід в рамках навчального процесу [4, с. 14].



Слід зазначити, що вітчизняними вченими досліджено різні аспекти проблеми освіти дорослих: концептуальні засади обґрунтовуються в працях С. Гончаренка, Т. Десятова, І. Зязюна, Н. Ничкало, Л. Лук'янової та ін.; історико-педагогічні проблеми висвітлюються у дослідженнях Л. Вовк, Н. Побірченко, Л. Сігаєвої, Б. Ступарика та ін.; особливості процесу навчання дорослої людини розкриваються у дослідженнях О. Аніщенко, Н. Бідюк, О. Огієнко, Н. Пазюри, Н. Протасової та ін.

Наразі аналіз вітчизняних наукових джерел з освіти дорослих свідчить, що українськими вченими проблема емпіричного навчання дорослих не вивчена достатньою мірою. Водночас моделі емпіричного навчання дорослих широко обговорюються та впроваджуються в Європейському Союзі, Австралії, США, Канаді та інших країнах, як свідчать роботи зарубіжних дослідників Д. Бауда, П. Бернарда, Г. Дін, Л. Джоуплін, К. Ітіна, Д. Колба, Д. Уокера та ін. Тому вважаємо, що вивчення моделей емпіричного навчання є важливим і актуальним для розвитку теорії і практики освіти дорослих в нашій країні.

Зважаючи на це, метою дослідження є аналіз моделей емпіричного навчання, які існують у зарубіжному досвіді організації освіти дорослих.

Інтегруючи основоположні роботи зарубіжних вчених, Д. Колб запропонував цикл емпіричного навчання дорослих, у якому досвід дорослого є ключовим елементом. Д. Колб розглядає цикл емпіричного навчання в якості центрального принципу своєї теорії, у якій безпосередній або конкретний досвід є основою для спостережень і рефлексії. Спостереження й рефлексія асимілюються й перетворюються в абстрактні концепції, що забезпечують новий зміст діям, які можна активно проекспериментувати, що, у свою чергу, приводить до набуття нового досвіду. Д. Колб зображує процес емпіричного навчання як ідеалізований цикл навчання або спіраль, де студент проходить всі етапи – виконання практичного завдання, рефлексію, мислення й дію.

Модель емпіричного навчання Д. Колба презентує два діалектично пов'язаних процеси розуміння досвіду: конкретний досвід і абстрактна концептуалізація; і два діалектично пов'язаних режими трансформації досвіду: рефлексійне спостереження і активне експериментування. Цей процес включає інтеграцію таких елементів: 1) знань, які містять поняття, факти й інформацію, отриману в рамках формального навчання і минулого досвіду; 2) діяльності або застосування знань у реальному світі; 3) рефлексії, тобто аналізу і синтезу знань і діяльності щодо створення нових знань [8].

Значний внесок у теорію емпіричного навчання внесла Л. Джоуплін, яка розробила свою п'ятиетапну модель емпіричного навчання. Перший етап моделі – фокусування – визначає завдання, що мають бути виконані і фокусує увагу студентів на цих завданнях. Другий – дія, де студенти повинні бути задіяні в діяльність на фізичному, психічному чи емоційному рівні. Третій і четвертий етапи – підтримка та зворотний зв'язок. Вони присутні протягом усього процесу навчання. П'ятий етап – опитування, де студенти і викладач упорядковують інформацію і реагують на неї. Л. Джоуплін підкреслює, що окремий досвід не можна назвати емпіричним навчанням, бо саме рефлексія трансформує досвід в емпіричне навчання [10, с. 17].



Д. Бауд висловлює два припущення щодо емпіричного навчання. Перше припущення свідчить, що навчання завжди базується на попередньому досвіді і що будь-яка спроба активізувати нове навчання повинна враховувати цей досвід. Це означає, що існуючі уявлення і системи розуміння, які склалися у дорослих студентів впродовж життя, значно впливають на навчання. Тому необхідно створити зв'язки між новим і існуючим досвідом, щоб студенти могли аналізувати й усвідомити новий досвід. Друге припущення полягає в тому, що процес навчання з досвіду обов'язково є активним, залучає учнів до взаємодії і втручання в події, учасниками яких вони є. Взаємодію і втручання Д. Бауд називає навчальним середовищем, тобто соціальним, психологічним та матеріальним оточенням, у якому перебуває студент [3].

Д. Бауд і Д. Уокер розглядають емпіричне навчання як послідовність таких етапів: підготовка до навчального заходу, навчання через досвід і рефлексія через опитування, у якому бере участь студент. Цей підхід включає два важливих елементи моделі Д. Колба – досвід і рефлексію. Дослідники також додають третій: підготовка до досвіду, який, на їхню думку, важливий для того, щоб відбулося навчання [2, с. 165].

У центрі емпіричного навчання перебуває процес навчання, хоча його зміст теж важливий. Під час кожного етапу студенти займаються з навчальними матеріалами, інструктором, один з одним, а також самостійно міркують і застосовують те, про що вони дізналися.

Дж. Пфайффер і Дж. Джонс розробили п'ятиетапний цикл емпіричного навчання:

1. *Досвід / Виконання практичного завдання.* Студенти виконують практичне завдання з невеликою допомогою або без допомоги викладача.

2. *Обмін / Рефлексія.* Студенти діляться своїми результатами, реакціями та зауваженнями з іншими, а також беруть участь в обговоренні досвіду інших студентів. Обмін досвідом прирівнюється до рефлексії щодо минулого досвіду, який може бути використаний у майбутньому.

3. *Обробка / Аналіз.* Студенти обговорюють, аналізують і обмірковують досвід. Опис та аналіз досвіду дають студентам змогу пов'язати його з майбутнім досвідом навчання. Студенти також обговорюють, як була проведена практична робота, які теми, проблеми і питання виникли в результаті роботи.

4. *Узагальнення.* Студенти пов'язують виконану практичну роботу з реальними прикладами, знаходять тенденції або загальні істини і визначають принципи реального життя.

5. *Застосування.* Студенти застосовують результати поточного досвіду та досвіду і практики минулих років у схожій або іншій ситуації. Крім того, студенти обговорюють, як можна застосувати набуті знання в інших ситуаціях, як підняті питання можуть бути корисні в майбутніх ситуаціях і як можна розвинути більш ефективні моделі поведінки, спираючись на результати досвіду [12].



Заслужує на увагу також процесуальна модель емпіричного навчання дорослих Г. Діна, яка представляє ряд етапів процесу розробки та реалізації емпіричного навчання, а саме:

1. Планування – підготовка до початку. Викладач оцінює готовність учнів брати участь в емпіричному навчанні і визначає бажані результати і відповідні методи. Викладач готує матеріали і умови для діяльності.

2. Залучення – початок. Викладач допомагає долучитися до участі шляхом визначення актуальності змісту, процесу та очікуваних результатів. Викладач розпочинає діяльність і визначає чіткі напрямки діяльності учнів. Учасники навчання розпочинають діяльність.

3. Інтерналізація (засвоєння) – навчання через досвід. Учні беруть активну участь у навчанні на цій стадії. Викладач приділяє особливу увагу управлінню процесом навчання та стимулюванню участі учнів.

4. Рефлексія – усвідомлення. Викладач сприяє і допомагає процесу навчання шляхом заохочення до обговорення і підтримки.

5. Узагальнення – встановлення зв'язків. Викладач допомагає учням створити зв'язки (за допомогою мозкового штурму або ілюстрацій) між навчальною діяльністю та їх роботою. Учні працюють самостійно або в невеликих групах, щоб зробити зв'язки.

6. Застосування – трансфер навчання. Викладач забезпечує учнів правилами і структурою для використання навчальних результатів в реальних ситуаціях, в ході обговорень або ведення журналів. Учні використовують зв'язки, встановлені на попередньому етапі, і застосовують нові знання на робочому місці і в своїх організаціях.

7. Закінчення – оцінка та планування. Викладач може використовувати формальні і неформальні інструменти оцінювання (тест, оцінку ефективності, спостереження, критику та обговорення). Вчитель оцінює здатність учня застосовувати нові знання. Цей етап є основою для майбутньої діяльності і подальших змін (в організації або громаді) [7]. Як і Д. Бауд та Д. Уокер, Г. Дін розглядає емпіричне навчання як процес розвитку навчального досвіду.

Американський дослідник філософії емпіричного навчання К. Ігін розробив «діамантову модель» емпіричного навчання, яка ілюструє співпрацю викладачів та студентів. Ця модель наочно показує цикл емпіричного навчання студента та процес емпіричного навчання викладача. Вона визнає роль вчителя як посередника, який навчається разом зі студентом. Таким чином, за допомогою цих взаємозв'язків студенти і вчителі впливають один на одного у процесі конструювання знань [9].

Діамантова модель зосереджена на навчальному процесі, конкретному досвіді, навчальному середовищі й змісті предмету. Усі елементи моделі впливають на процес навчання кожного студента й викладача. Водночас, як студент, так і викладач впливають на кожен з цих елементів, створюючи тим самим передачу знань [9]. Автор моделі вважає, що транзакцію між студентом й елементами моделі можна краще зрозуміти через три види відносин, зокрема: 1) студента до себе; 2) студента до навчального середовища; і 3) студента до викладача.



Відношення студента до себе змінюється протягом циклу емпіричного навчання. Діамантова модель демонструє, як студент конструює знання, рефлексуючи про досвід через власну систему цінностей. Хоча кожен студент перебуває під впливом цього процесу і в кінцевому рахунку відповідає за навчання й зростання, на його навчання також впливають інші транзактивні відносини [6, с. 9]. Ці відносини мають потенціал для підтримки або перешкод у циклі емпіричного навчання.

Відносини студента до навчального середовища включають в себе предметний матеріал та осіб, які прямо або опосередковано пов'язані з навчальним процесом [6, с. 9]. Предметний матеріал у діамантовій моделі містить будь-яку інформацію, надану студенту щодо навчання, а також існуючу систему цінностей [9]. Система цінностей студента, в тому числі його попередні знання й припущення, визначають спосіб його включення у навчання, інтерпретації досвіду і навчання через досвід [1, с. 17]. Предметний матеріал має бути приведений у відповідність до інтересів студента, тому що досвід вважається корисним, якщо він пов'язаний з унікальною історією та відмінностями кожного студента і демонструє різні способи взаємодії зі світом [5, с. 288].

Відповідальність викладача полягає в тому, щоб виявити і взяти до уваги різні точки зору, стилі навчання та інтереси студентів під час опанування предметним матеріалом та навчальним досвідом [6, с. 9].

Відносини студента з навколишнім середовищем передбачають також транзактивне міжособистісне спілкування між студентами й викладачами. Через цей діалог викладач та студенти впливають на конструювання знань. Крім того, цей тип відносин містить і фізичне середовище, в якому перебуває студент під час навчання.

Як наслідок, хоча кожен студент контролює власне емпіричне навчання, цей процес полегшується і перебуває під впливом відносин між студентом і викладачем. Викладач несе відповідальність за формування відносин студента до себе, а також за структурування відносин студента з навколишнім середовищем [9]. Таким чином, під час навчального процесу викладач має:

- 1) розробити досвід, заснований на цілях та інтересах студентів;
- 2) сприяти рефлексії студентів;
- 3) зрозуміти інтерпретацію досвіду кожним студентом.

Отже, аналіз моделей емпіричного навчання дорослих, які існують в зарубіжній теорії і практиці освіти дорослих, свідчить, що в їхній основі лежить трансформація й інтерпретація досвіду самих студентів. При цьому викладач відіграє роль фасилітатора або тренера, а не перекладача реальності або постачальника істини. Емпіричне навчання озброює студентів компетенціями, яких вони потребують для успіху у реальному світі й створює унікальну можливість для підготовки студентів до професійної кар'єри.

До подальших наукових розвідок цієї проблеми належить дослідження категорії досвіду у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях.



Список використаних джерел:

1. Beard, Colin & John Wilson. (2006). *Experiential Learning: A Best Practices Handbook for Educators and Trainers*. Philadelphia: Kogan Page.
2. Boud, D. (1994). *Conceptualising learning from experience: Developing a model for facilitation*. In Hyams, M., Armstrong, J., & Anderson, E. (Eds.). (1994). *the 35th Adult Education Research Conference Proceedings (49-54)*: Knoxville, TN: University of Tennessee.
3. Burnard, P. (1989). *Teaching interpersonal skills: A handbook of experiential learning for health professionals*. London: Chapman & Hall.
4. Cassidy, Kate. (2008). *A contemporary model of experiential education*. In Loeffler, TA, Denise Mitten & Karen Warren (Eds.), *Theory and Practice of Experiential Education (282-296)*. Association for Experiential Education.
5. Chapman, Steve, Pam McPhee & Bill Proudman. (1992). *What is Experiential Education?* In Loeffler, TA, Denise Mitten & Karen Warren (Eds.), *Theory and Practice of Experiential Education (3-15)*. Association for Experiential Education.
6. Dean, G. J. (1993). *Developing experiential learning activities for adult learners*. American Association for Adult and Continuing Education National Conference, Dallas, TX.
7. Indiana University. (2006). *Experiential learning notations on Indiana University official transcripts*. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://registrar.iupui.edu/experiential-learning.html>
8. Itin, Christian. (1999). *Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st century*. *Journal of Experiential Learning*, 22(2), P. 91-98.
9. Joplin, L. (1981). *On defining experiential education*. *The Journal of Experiential Education*, 4(1), 17-20.
10. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as a Source of Learning and Development*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
11. Pfeiffer, J. W., & Jones, J. E. (Eds.). (1969-1985). *A handbook of structured experiences for human relations training (Vols. I-X)*. San Diego, CA: Pfeiffer & Company.