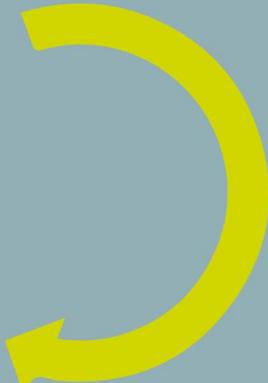


# Б. Р. Мандель



Андрагогика:  
история и современность,  
теория и практика



Учебное пособие  
для обучающихся в магистратуре



DirectMEDIA

**Б. Р. Мандель**

**Андрагогика:  
история и современность,  
теория и практика**

**Учебное пособие  
для обучающихся в магистратуре**



**DirectMEDIA**

**Москва  
Берлин  
2017**

УДК 378.013(075.8)

ББК 74.58

М23

**Мандель, Б. Р.**

М23 Андрагогика: история и современность, теория и практика : учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б. Р. Мандель. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. – 412 с.

ISBN 978-5-4475-9364-3

Учебное пособие создано для магистрантов как будущих преподавателей высших учебных заведений, готовящих психологов, педагогов, журналистов, PR-менеджеров, философов, ученых-гуманитариев. Пособие представляет собой курс с инновационным расположением учебного материала в соответствии с модульным распределением тематики.

Учебное пособие создано на основе разработанных и апробированных программ в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС-3+) по специальностям «Психология», «Педагогика», «Андрагогика», «Социальная педагогика», «Социальная работа».

Материалы пособия имеют модульное расположение тем и собраны на основе исторических и современных сведений с обращением к целому ряду смежных дисциплин: педагогики, дидактики, педагогической психологии, психологии личности, возрастной психологии, социальной психологии, социальной педагогики и т.д.

Каждая тема завершается вопросами и заданиями по изученному материалу, а после модулей идут списки тематики семинаров, литература к ним.

Учебное пособие содержит значительное число ссылок и пояснений, содержащих сведения об упоминаемых авторах и толкования терминов.

Учебное пособие содержит общий список литературы по дисциплине, примерный список вопросов для самоподготовки, примерную тематику рефератов, задания для самостоятельной работы, образцы тестов, глоссарий.

Книга будет полезна и интересна не только магистрантам, будущим психологам и педагогам, социальным работникам, но и всем, интересующимся андрагогикой как актуальной, динамичной, активно и быстро развивающейся теоретической и практической составляющей современной науки и практики образования взрослых не только в нашей стране, но и за рубежом.

УДК 378.013(075.8)

ББК 74.58

ISBN 978-5-4475-9364-3

© Мандель Б. Р., текст, 2017

© Издательство «Директ-Медиа», оформление, 2017

## Введение

В последние десятилетия внимание к проблеме обучения взрослых постоянно растет в связи с формированием в обществе потребности и наличием реальной возможности многократного повышения квалификации, переобучения или смены профессии для трудящихся граждан. Потребность обучения и переобучения взрослых появилась и в связи с возросшими культурными запросами, осознанием желания и сохранения познавательной потребности.

Целью нашего курса является повышение общей и педагогической культуры обучающихся, формирование целостного представления о взрослом человеке как субъекте обучения.

Изучение дисциплины направлено на решение следующих задач:

- приобретение системы знаний об основных направлениях педагогической науки и андрагогики как развивающейся отрасли научного знания;
- формирование опыта анализа профессиональных и учебных проблемных ситуаций, организации профессионального общения и взаимодействия, опыта учета индивидуально-психологических и личностных особенностей взрослых людей в процессе обучения, стилей их познавательной и профессиональной деятельности;
- усвоение теоретических основ проектирования, организации и осуществления образовательного процесса для взрослой аудитории, имеющей опыт учебно-познавательной деятельности, диагностики данного процесса и результатов.

Уточняем в терминах Федеральных государственных стандартов: цель освоения дисциплины заключается в формировании профессиональной компетентности в области педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения взрослых обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии. Наша дисциплина ориентирована и на формирование способности использовать возможности образовательной среды для

формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества образования взрослых.

Компетенции обучающихся:

➤ способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;

➤ способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

➤ готовность к взаимодействию с обучающимися, коллегами, социальными партнерами, семьей.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

▪ знать: особенности обучения взрослого человека в контексте непрерывного образования;

▪ уметь: реализовывать на практике принципы деятельности профессионального педагога и андрагога;

▪ владеть навыками: поиска эффективных форм формального и неформального обучения взрослых

# Модуль I

## Андрагогика и познание человека

### Тема 1. История создания новой науки: истоки и начала

Объективные условия и потребность в появлении андрагогики.

Андрагогические идеи Ноулза.

Основные вопросы изучения образования взрослых.

Влияние философии прагматизма и экзистенциализма на развитие идей андрагогики.

Андрагогика и идеи непрерывного обучения.



*А. Канн*

Понятие «андрагогика» было введено в научный обиход в 1833 г. немецким историком педагогики А.Канпом<sup>1</sup>. Созданное по аналогии со словом «педагогика», оно имеет греческое происхождение (андрос – мужчина, человек; агогейн – вести). Если перевести буквально, андрагогика – это «ведение взрослого человека»

---

<sup>1</sup>Александр Канп (1799-1869) – немецкий педагог.

*(сопровождение взрослого человека)*. Капп ввел понятие андрагогики как педагогики для взрослых, со своими специфическими задачами и методами. Поскольку термин порожден именно педагогической действительностью, речь идет о *ведении с помощью образования*.

Андрагогику в таком случае можно рассматривать с разных позиций:

- как область научного знания;
- как сферу социальной практики;
- как учебную дисциплину.

Возникновение андрагогики в качестве отдельной отрасли педагогики (или самостоятельной педагогической науки) обусловлено рядом причин различного характера. Рассматривая основы этой науки, прежде всего, видимо, стоит выделить объективные условия, вызвавшие потребность в развитии андрагогики:

➤ длительный процесс развития образования в цивилизованном мире вел к определению ведущей роли самих обучающихся в процессе обучения. Педагогика долгое время исходила, в основном, из принципиальной позиции, полагающей, что обучаемый в выборе содержания образования занимает заведомо пассивную позицию – исключения составляют только профильные классы (школы), характерные для старшеклассников, а вот взрослый учащийся сознательно избирает не только содержание курса, но и формы, и сроки, и уровень, и направления обучения;

➤ эволюция философских, психологических и социальных идей привела к осознанию ведущей роли человека во всех общественных процессах, в том числе, и в образовании;

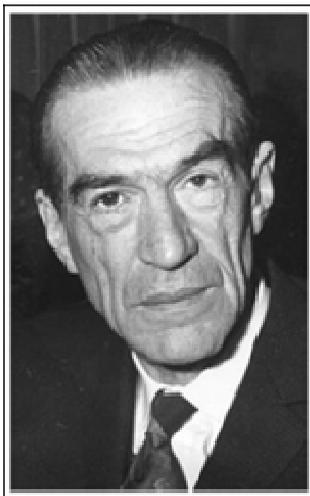
➤ достижения в области информационных технологий позволяют по-новому организовать учебный процесс, что существенно видоизменяет роли/позиции обучающегося и обучающего в процессе учения;

➤ эволюция педагогических концепций привела к осознанию необходимости предоставления большей свободы обучаемому в процессе получения им образования;

➤ из-за разной ведущей деятельности у детей и взрослых необходимо четко разделять принципы андрагогической и педагогической моделей обучения;

– термином «деятельность» А. Н. Леонтьев<sup>2</sup> называл те процессы, в которых выражается и осуществляется то или иное отношение человека к миру и которые отвечают особой, соответствующей им потребности. Именно деятельность ребенка определяет его психическое развитие и сама развивается в процессе онтогенеза. В жизни ребенка, в жизни человека множество различных видов деятельности. Одни из них играют большую роль в развитии, другие – меньшую. Поэтому нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от главной, ведущей деятельности. Ведущая деятельность – такая деятельность, в которой:

- происходят главнейшие изменения в отдельных психических процессах;
- развивается личность ребенка в целом;
- зарождаются новые формы деятельности.



*А. Н. Леонтьев*

---

<sup>2</sup>Алексей Николаевич Леонтьев (1903–1979) – выдающийся советский психолог, философ, педагог и организатор науки.

Критическое рассмотрение представлений о роли ведущей деятельности в возрастном развитии не предполагает отрицания ее значения, однако подвергает сомнению представление о жестком закреплении какой-либо одной ведущей деятельности, априорно выделенной в каждом возрастном этапе. В зависимости от социальной ситуации развития в группах разного уровня и состава (учащиеся, военные, несовершеннолетние и т. п.) ведущий характер могут принимать различные виды деятельности, опосредствуя и формируя межличностные отношения. При этом можно различить ведущую деятельность, которая призвана формировать общественно ценные психические новообразования, и ведущую деятельность, которая реально формирует эти новообразования.

➤ физиология и психология доказали, что люди способны вполне успешно обучаться практически на протяжении всей сознательной жизни.

Формирование основ современной андрагогики было осуществлено в 1970-е годы в работах американского ученого М. Ш. Ноулза<sup>3</sup> и др. В 1968 г. Ноулз издал фундаментальный труд по андрагогике – «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики».

Первоначально Ноулз резко различал способы, с помощью которых учатся взрослые и дети, и заявлял, что существуют четыре основных положения, которые отличают андрагогику от педагогики. Это:

– *перемена в представлении о себе («Я-концепция»)*: взрослым необходимо быть более «само-направляемыми»;

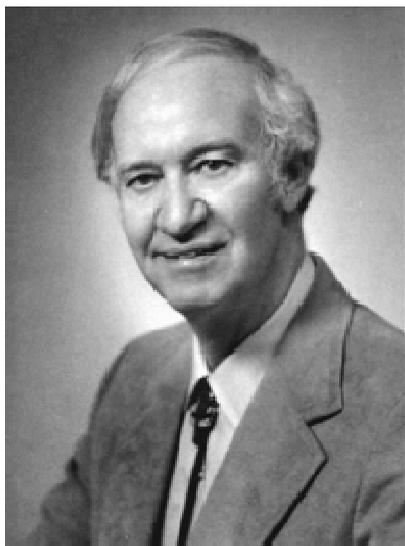
– *опыт*: зрелые люди накапливают запас опыта, который становится чрезвычайно богатым источником учения;

– *готовность учиться*: взрослые хотят учиться в тех проблемных областях, с которыми они сталкиваются и которые они считают «относящимися к делу», или релевантными;

---

<sup>3</sup> Малколм Шеперд Ноулз (1913–1997) – американский педагог, писатель, психолог.

– *ориентация на само учение*: маловероятно, что взрослые, которые ориентируются на проблему, будут ориентироваться на предмет.



М. III. Ноулз

В 1984 г. Ноулз добавил пятое положение – «мотивацию учиться», а в своей автобиографической книге в 1989 г. он добавил еще одно, шестое, положение – *потребность знать*.

Заметим, что каждое из выделенных Ноулзом положений открыто к обсуждению. Например, можно задать вопрос, мотивированы ли дети менее чем взрослые, изучать явления, которые они считают проблемными для себя, и действительно ли точно определены все значимые пункты в обсуждении различий в учении взрослых и детей. Когда труды Ноулза были впервые опубликованы в Америке, сразу возникли серьезные споры по поводу их валидности. Кстати, в конце 70-х гг. Ноулз решил вступить в полемику. Признавая, что андрагогика и педагогика не дискретные процессы, он утверждал, что *«одни педагогические положения реальны для взрослых в каких-то ситуациях, а некоторые*

*андрагогические положения реальны для детей в других ситуациях»* и что и те, и другие не являются взаимоисключающими.

В ходе дискуссий о новой науке, выясняется, что, хотя Ноулз сосредоточивался на чем-то важном для учения взрослых, например, на опыте, его формулировка андрагогики была довольно слабой, не основанной на обширных исследовательских открытиях, и не давала полной картины учения взрослых. Действительно, отсутствовал психологический анализ учебного процесса, не описывалось, почему специфические аспекты опыта являются важными, отсутствовало описание последовательности учебной деятельности взрослого, поэтому некоторые утверждения, сделанные Ноулзом в пользу андрагогики, теперь кажутся довольно сомнительными. Неудивительно поэтому, что в своей более поздней работе Ноулз сделал не такие всеобъемлющие высказывания «за» понятие «андрагогика».

Американские ученые-педагоги высказались, что *«...андрагогика – это не теория учения взрослых, но образовательное мировоззрение, коренящееся в основанной на исследовании парадигме обучения, – и должна быть признана таковой. ...Это не всегда самое подходящее или самое эффективное средство образования»*.

Андрагогика, скорее всего, стала теорией, отражающей популярные идеологические течения. Возможно, она не является явным подходом к учению взрослых, однако действительно содержит некоторые элементы теории «опытного учения». Возможно, андрагогика и не является теорией преподавания взрослым, хотя ее гуманистическая направленность может дать какие-то ориентиры для подхода к преподаванию взрослым. Андрагогика может пониматься как *термин для обозначения содержания знаний по образованию взрослых, так же, как педагогика может использоваться для описания содержания знаний об образовании детей*.

Ноулз создал труды, в которых он обсуждает и учение, и преподавание взрослым, точно определяя принципы преподавания в соответствии с условиями учения и наглядно показал, что рассматривает преподавание как *процесс разработки учебных действий и управления ими*. Его принципы выражают процесс преподавания и суммированы так, что преподаватели:

- предъявляют учащимся новые возможности для самореализации;
  - помогают учащимся прояснить свои ожидания;
  - помогают учащимся провести диагностику;
  - помогают учащимся идентифицировать жизненные проблемы, которые вытекают из их учебных потребностей;
  - обеспечивают физические условия, благоприятные для учения;
  - принимают учащихся и обращаются с ними как с личностями;
- стараяются строить отношения доверия и сотрудничества между учащимися;
- становятся «со-учащимися» (co-learners) в духе взаимного расспроса;
  - вовлекают учащихся в совместный процесс формулирования учебных целей;
  - делятся с учащимися возможными методами для достижения этих целей;
  - помогают учащимся организовать себя на выполнение своих заданий;
  - помогают учащимся применить собственный опыт к учебным ресурсам;
  - приспособливают свои ресурсы к уровню опыта учащихся;
  - помогают учащимся интегрировать новое знание в их опыт;
  - вовлекают учащихся в разработку критериев и методов для измерения прогресса;
  - помогают учащимся вырабатывать и применять процедуры самооценивания.

Данный перечень демонстрирует фасилитативный стиль преподавания гуманистического педагога взрослых.

М. Ш. Ноулз полагал, что андрагогика охватывает процесс преподавания и учения, а не просто учения или преподавания. Он применил свои принципы к процессу преподавания, который, по его мнению, состоит из следующих этапов:

- ✓ создание климата для учения;

- ✓ установление структуры для совместного планирования;
- ✓ диагностирование учебных потребностей;
- ✓ формулирование направлений учения;
- ✓ разработка формы учебного опыта;
- ✓ управление выполнением учебным опытом;
- ✓ оценивание результатов и повторное диагностирование учебных потребностей.

Охарактеризуем.

*Климат учения* важен чрезвычайно – в нем отражается акцент на учебном стиле. В понятие «климат» Ноулз включает и физическое окружение учения, и психологическую этику. Он признает, что *на учебный климат влияет способ взаимодействия преподавателей и взрослых учащихся*. Это особенно важно по отношению к первым занятиям, поэтому необходимо, чтобы преподаватели постарались установить хорошие взаимоотношения между собой и классом, а также между самими учащимися с самого начала курса. Только в рамках такого климата может осуществиться диагностика, в которой, по мнению Ноулза, существует три этапа:

- выработка модели желаемого конечного результата преподавания и учения;
- оценка настоящего уровня знаний;
- оценка разницы/различия между обеими.

После этого преподавателями и учащимися совместно могут быть сформулированы учебные цели.

Взрослые учащиеся разрабатывают «форму учебного опыта», которая должна содержать *непрерывность, последовательность и интеграцию между различными учебными эпизодами*. Роль преподавателей здесь заключается в том, чтобы управлять учебным опытом.

И преподаватели должны работать как хорошие «технические специалисты», предлагая учащимся самые эффективные методы помощи для реализации решений, и, кроме того, как «носители ресурсов», или тренеры, обеспечивающие важную информацию, касающуюся предметного содержания раздела, возможные приемы и доступные материалы. Они должны при-

нимать участие в процессах оценивания и повторной диагностики учебных потребностей учащихся.

Учитывая перечисленные выше изменения образовательной сферы и достижения различных наук в понимании роли человека в его жизнедеятельности, ученые теперь исходят из следующего основополагающего факта – *наличие принципиальных различий между взрослым и невзрослым человеком вообще и в процессе обучения в частности*. Это тоже можно конкретизировать:

- ❖ обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе его собственного обучения;

- ❖ взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению;

- ❖ взрослый обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег;

- ❖ взрослый человек обучается для решения важных жизненных проблем и достижения конкретной цели;

- ❖ взрослый рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств;

- ❖ учебная деятельность в значительной степени детерминруется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения взрослого;

- ❖ процесс обучения взрослого организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции.

Теперь уже, с учетом всего вышесказанного, андрагогику следует определить, как *отрасль педагогики, занимающуюся обучением взрослых, обосновывающую деятельность обучающихся и обучающихся по организации и реализации процесса обучения*.



*М. Хайдеггер*

В XX веке появились работы, посвященные изучению отдельных конкретных проблем обучения взрослых, или, собственно, уже андрагогики. Основное внимание исследователей было уделено следующим вопросам:

- создание программ и учебных материалов для обучения взрослых;
- индивидуализация обучения взрослых;
- особенности деятельности преподавателей при обучении взрослых;
- особенности деятельности взрослых обучающихся;
- дидактические и методические принципы обучения взрослых;
- создание условий обучения взрослых;
- мотивация при обучении взрослых;
- подготовка преподавателей для обучения взрослых.



*К. Роджерс*

Но сложилось и явное противоречие между получившей во второй половине XX века громадный размах во всем мире практикой обучения взрослых, в которой на эмпирическом уровне использовались иные, нежели при обучении невзрослых, подходы к организации обучения, и теоретическим осмыслением, и обоснованием этих подходов. Стала явственно ощущаться, особенно непосредственно в практике обучения взрослых, необходимость создания и развития основ научной системы, в которой бы формулировались основные закономерности, основные принципы обучения взрослых и их отличия от обучения молодых людей.

Главная опасность нашей эпохи – отставание темпов повышения уровня компетентности во всех областях общественного бытия человека, причем, человека взрослого, осуществляющего основные социально-экономические функции в обществе, от темпов стремительных изменений всего окружающего его мира. Оказалось, что человеку необходимо учиться важно, чтобы достойно ответить на вызовы времени, чтобы развиваться. Одновременно стало ясно, что взрослые люди не могут эффективно

обучаться теми же методами, способами и приемами, какими обучаются дети и подростки.



*К. Ясперс*

Важную вклад в подготовку условий возникновения андрагогики внесла философия. В наибольшей степени на формирование основ андрагогики повлиял экзистенциализм в лице ведущих представителей: немецких философов М. Хайдеггера<sup>4</sup> и К. Ясперса<sup>5</sup> и французского писателя и философа Ж.-П. Сартра<sup>6</sup>. Особенно важны были три основные положения экзистенциализма: высшей ценностью и основой миропорядка является само существование, или экзистенция (от лат. *existentia* – существование) человека, в которой достигается

---

<sup>4</sup>**Маргин Хайдеггер** (1889–1976) – немецкий философ, давший новое направление немецкой и общемировой философии, является одним из крупнейших философов XX века

<sup>5</sup>**Карл Теодор Ясперс** (1883–1969) – немецкий философ, психолог и психиатр, один из основных представителей экзистенциализма.

<sup>6</sup>**Жан-Поль Шарль Эмар Сартр** (1905–1980) – французский философ, представитель атеистического экзистенциализма (в 1952–1954 годах Сартр склонялся к марксизму), писатель, драматург и эссеист, педагог.

целостность бытия, объективного и субъективного начал мира; свобода человека – это свобода выбора; человек несет ответственность за себя, за свой выбор. Таким образом, философия XX века привела к осознанию решающей роли человека в своей собственной судьбе и в судьбах окружающего его мира. Эти идеи помогли деятелям образования прийти к пониманию *высвобождения человека, обретения им ведущей роли и в процессе своего обучения.*

Психология в процессе своего развития тоже приблизила новое понимание процесса обучения и роли самого человека в организации этого процесса. Наибольшее значение для понимания и организации процесса обучения, особенно для взрослых обучающихся, имели труды ученых, принадлежащих к направлению, известному под названием гуманистическая психология, в частности, работы американских ученых К. Роджерса<sup>7</sup> и А. Маслоу<sup>8</sup>. Гуманистическая психология принесла много нового в понимание организации процесса обучения, но самое главное – *признание ведущей роли обучающегося в процессе обучения.*

Одной из наиболее разносторонних, обобщенных и поэтому распространенных концепций и моделей человека стала классификация потребностей, предложенная Маслоу. Он выделил четыре основных потребности, заставляющих людей действовать определенным образом. Эту модель называют «пирамидой Маслоу».

---

<sup>7</sup>**Карл Рэнсом Роджерс** (1902–1987) – американский психолог, один из создателей и лидеров гуманистической психологии (наряду с Маслоу). Фундаментальным компонентом структуры личности Роджерс считал «я-концепцию», формирующуюся в процессе взаимодействия субъекта с окружающей социальной средой и являющуюся интегральным механизмом саморегуляции его (субъекта) поведения.

<sup>8</sup>**Абрахам Маслоу** (1908–1970) – известный американский психолог, основатель гуманистической психологии.



*Пирамида Маслоу*

Физиологические потребности обеспечивают выживание человека – это потребности в еде, питье, жилище, отдыхе и т. п.

Потребность в безопасности и уверенности в будущем – это стремление чувствовать себя защищенным, огражденным от неприятностей, неудач, экстремальных ситуаций.

Социальные потребности включают в себя чувство принадлежности к чему-либо (семье, организации, обществу) или к кому-либо, чувство социального взаимодействия, поддержки, привязанность.

Потребность в уважении включает в себя стремление к самоуважению, личностных достижений, компетентности, уважении со стороны окружающих, признания.

Потребность самовыражения – это стремление человека реализовать способности в развитии собственной личности.

А.Маслоу писал, что каждая последующая ступень мотивационной структуры может быть реализована только при условии, что предыдущие низшие потребности уже удовлетворены.

Важную роль играет реализация потребностей в успехе, признании, перспективах роста, оптимальной организации

учения и др. Поэтому, в аспектах нашей науки, чрезвычайно важно, чтобы обучающиеся могли определить свои собственные потребности в обучении, в целях стимуляции внутренней мотивации к приобретению знаний и умений.

Согласно еще одной модели – «теории ожиданий» – личность через «ожидание» оценивает вероятность наступления определенного события. Например, пройдя обучение, взрослый человек ожидает получить продвижение по службе или повышение зарплаты. Или, затратив дополнительные усилия, работник может ожидать, что он получит высокую оценку своей деятельности со стороны руководства. Таким образом, можно говорить об ожидании в отношении результатов и ожидании в отношении затрат труда.

Очевидно, что потребностно-мотивационная сфера играет важную роль в дальнейшем формировании и развитии взрослого человека, сложившегося профессионала.

Организация образования требует понимания не только системы мотивации, но и их ценностных ориентаций. Ориентация человека на определенные ценности возникает в результате их предварительной положительной оценки. Однако об ориентации на ту или иную ценность можно говорить только тогда, когда субъект в своем сознании запроектировал овладении этой ценностью. При этом человек, как правило, учитывает не только свои потребности, но и свои возможности.

Любопытные результаты обнаружили в свое время исследователи Стенфордского института, предположившие, что *основой деления американского общества на социальные группы является не возраст, не доходы, не национальная принадлежность, а человеческие ценности и стили жизни.* По итогам их многолетней работы население США было разделено на четыре большие группы:

❖ *движимые нуждой* – люди с низкими материальными возможностями (вся система их жизненных ценностей сосредоточена на борьбе за выживание);

❖ *побуждаемые извне* (68% населения США) – люди, которые не выработали собственных установок, принципов,

интересов – они живут в соответствии с поведением, интересами, потребностями и др., навязанным извне, а точнее группами с более высоким уровнем потребления. По стилю жизни их можно, в свою очередь, разделить на подгруппы.

- люди, в мотивации которых ключевым фактором является чувство принадлежности, стремление подойти под какие-то стандарты, а не находиться в стороне от чего-либо. Такие люди склонны к консерватизму, ностальгии по прошлому, конформизму;

- люди со стремлением к превосходству, готовые к состязательности. Они всячески стремятся повысить свой социальный статус;

- люди, стремящиеся достичь как можно большего. Их характеризует компетентность, эффективность действий, самоуверенность. Им свойственны умение упорно работать, нацеленность на достижение успеха;

- ❖ побуждаемые изнутри – люди с внутренними побудительными мотивами. В жизни они руководствуются в основном своими собственными, а не почерпнутыми откуда-то извне ценностями. Их нужды и запросы порождены их личными потребностями, возникающими на основе именно их личностной картины мира. Эти люди озабочены своим внутренним ростом, что является ключевой характеристикой для понимания их мотивации, желаний, жизненных устремлений. По стилю жизни эту группу также можно подразделить на подгруппы:

- «Я – это Я» Люди такого стиля жизни недалеко ушли в системе жизненных ценностей от категории людей с внешней мотивацией. В их стиле жизни присутствуют ценности, почерпнутые ими как извне, так и внутри себя. Обычно это молодые люди с ярко выраженной индивидуальностью по части саморекламы и самонаблюдения;

- люди, предпочитающие личный опыт. Эта категория в своем образе жизни во всем опирается лишь на ценности, выработанные на собственном опыте. Людей данной группы

часто привлекают парапсихология, нетрадиционная медицина, экзотика, восточные религии;

- социально сознательные и ответственные люди. Они особенно активны в социальном отношении, не отделяют себя от общественных интересов. Порой они могут поставить себя как бы над обществом. Эти люди стремятся быть активными, хотят знать все об окружающем их мире. Для многих из них привлекателен простой образ жизни;

- ❖ интегрированные – люди, ценности которых представляют комбинацию ценностей, порождаемых мотивацией извне и изнутри. В психологическом плане это наиболее развитая часть населения. Они как бы сочетают силу людей, пробуждаемых извне, с утонченностью и чувствительностью тех, чей образ жизни базируется на внутреннем побуждении. Чаще всего это лидеры. Им присуща высокая работоспособность, уверенность в себе, внутренняя энергия, способность к самовыражению. Они быстро постигают суть вещей, верно определяют перспективы развития.

В принципе, обучающихся взрослых можно по аналогии разделить на группы:

– **«побуждаемые извне»:**

- вынужденные регулярно учиться в соответствии с необходимостью проходить сертификацию, аттестацию и другие процедуры, без которых они не имеют право занимать ту или иную должность;

- социальные конформисты;

- стремящиеся к ощущению своей значимости, к карьерному росту;

- стремящиеся к признанию, известности, успеху.

– **«побуждаемые изнутри»:**

- стремящиеся к самосовершенствованию, саморазвитию;

- стремящиеся к познанию;

- обладающие повышенной ответственностью и сознательностью;

– «интегрированные» – сочетающие в себе качества «побуждаемых извне» со стремлением к обучению, свойственному «побуждаемым «изнутри».

Следует, конечно, учитывать и некоторые другие факторы, например, предрасположенность обучающегося к восприятию той или иной информации, влияние лидеров мнений на оценку информации. Интересны и некоторые выводы относительно качества воздействия новой информации на взрослую аудиторию. Например, американские ученые утверждают, что полученная/воспринятая информация, вероятнее всего, укрепляет уже существующие у взрослой аудитории установки, мнения и позиции, чем изменяет их. Сложившийся человек склонен искать подтверждение своим уже выработанным, ранее сформированным взглядам. Защитные механизмы человеческой психики выбирают ту информацию, которая соответствует предрасположениям индивида, которая приемлема; человек запоминает информацию, совпадающую с его предрасположениями и не замечает или забывает информацию, противоречащую его сложившемуся мнению.

Но обучению взрослых характерны и некоторые негативные моменты, к которым можно отнести следующее:

- профессиональная переподготовка и повышение квалификации, по мнению психологов, являются одним из сложных этапов развития человека – этапом профессиональной перестройки, связанным с психологической ломкой многих устоявшихся представлений и стереотипов профессиональной деятельности;

- значительный диапазон в возрасте обучающихся обуславливает разное качество восприятия, различия в памяти, способностях к обучению, что затрудняет деятельность преподавателя в достижении учебных целей;

- контингент обучающихся разнообразен по уровню теоретической и профессиональной подготовки, по характеру своей трудовой деятельности, по стажу работы;

- достаточно часто возникают проблемы с «психологической инерцией» обучающихся, со сложившимися

стереотипами, неприятием, нежеланием воспринимать то, что находится в противоречии с его взглядами и опытом.

Существенны и позиции, виды взаимодействия преподавателя и обучающегося в андрагогическом учебном процессе. Как уже отмечалось выше, взрослые обучающиеся имеют достаточно высокую мотивацию к обучению, обладают опытом профессиональной деятельности. Поэтому естественно предполагать их совместную с преподавателем деятельность относительно формулировки учебных целей, реализации и оценивания процесса обучения. При этом чрезвычайно важными являются наличие и качество межличностных отношений типа «*обучающийся – преподаватель*» и «*обучающийся – группа*». Преподаватель, педагог, андрагог должен стремиться к созданию оптимальных условий обучения, к которым относятся:

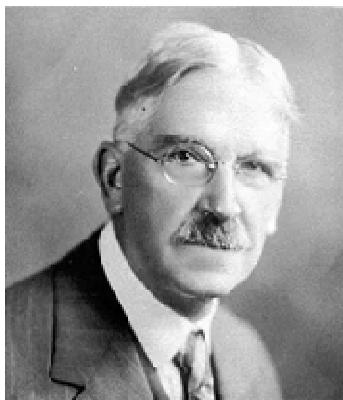
- ✓ эргономические факторы;
- ✓ психологические факторы;
- ✓ установление обратной связи;
- ✓ возможность свободного самовыражения;
- ✓ привлечение обучающихся к постановке учебных целей, связанных с определением личных задач;
- ✓ совершенствование способностей к самооценке и самоанализу и др.

Еще одним немаловажным фактором являются *нейрофизиологические особенности взрослого человека, связанные со старением мозга*. С возрастом в мозге происходит множество нейроанатомических и нейрохимических изменений. В частности, начиная с 20-летнего возраста постоянно снижается плотность многих постсинаптических рецепторов, вследствие чего снижается и чувствительность нейронов к входным сигналам. Основным результатом этих изменений является ослабление межнейронных связей.

Что касается изменений в функционировании мозга на когнитивном уровне, то его основной тенденцией является снижение успешности решения задач, требующих активного использования рабочей и долговременной памяти,

концентрации внимания, проведения сложных логических рассуждений.

Однако, наряду с возрастным снижением многих когнитивных способностей, на прежнем уровне сохраняются способности к выполнению рутинных повседневных и профессиональных работ, способности к решению задач, требующих, главным образом, использования процедурной памяти. Более того, возрастают возможности успешного решения плохо формулируемых и противоречивых проблем, требующих привлечения такой трудно определяемой когнитивной способности, как *мудрость*.



*Дж. Дьюи*

К осознанию специфики обучения взрослых подводили размышления о роли образования в жизни человека и роли человека в образовании ... Заметную роль сыграл здесь американский психолог, философ и педагог Дж. Дьюи<sup>9</sup>. Его идеи *прагматической педагогики*, как и идеи *педоцентризма*, сводились к мысли о ведущей роли обучающегося в процессе обучения.

---

<sup>9</sup>Джон Дьюи (1859–1952) – американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизм.

Идеи Дж. Дьюи нашли свое развитие в деятельности его ученика Э. Линдемана<sup>10</sup>, первая крупная работа которого вышла в 1926 г. под названием «Значение образования взрослых». Авторитет этого ученого в широких педагогических кругах Запада до сих пор достаточно высок.

Созвучные идеи об образовании взрослых встречаются примерно в это же время и в работах педагогов других стран. Так, в Великобритании еще в 1919 г. был опубликован итоговый отчет Комитета по образованию взрослых, в котором было выражено отношение к нему как к *настоятельной национальной потребности*. Поэтому оно должно быть универсальным и постоянным, а не рассматриваться как *роскошь нескольких исключительных персон*.

С развитием образования взрослых в XX веке стали появляться все новые обобщения практики обучения взрослых людей, все новые идеи и концепции, которые и вели к возникновению андрагогики как самостоятельной науки.

Андрагогический подход к процессу обучения основывается на социальных и психофизиологических особенностях взрослого обучающегося. Кроме того, андрагогические основы обучения возникли из практики, непрерывного образования и открытого обучения.

Мы знаем, что ведущей концепцией организации и развития образования второй половины XX века стала концепция непрерывного образования (*lifelong education* – англ., *éducation permanente* – фр.), то есть, обучения человека в течение всей его сознательной жизни. Это стало возможным именно потому, что в это время созрели необходимые социально-экономические, эдукологические (относящиеся к развитию образования), научные и личностные предпосылки для того, чтобы упомянутая концепция приобрела свое подлинно историческое значение для человека и общества и определенное воплощение в реальной действительности. Социально-экономическая жизнь, научно-технический прогресс заставляют каждого человека обучаться в

---

<sup>10</sup>Эрих Линдеман (1900–1980) – американский психолог, специалист по проблемам социальной психиатрии.

той или иной форме практически на протяжении всей нашей жизни. Кроме того, стремление к постоянному обучению является, как считают психологи, составляющей присущего человеку пути к самосовершенствованию, или, по определению Маслоу, возможностей, проявлению его способностей становиться тем, кем он захочет, достигать своих целей, проявлению его общечеловеческой и личностной сущности.

Концепция непрерывного образования предусматривает:

- более рациональное распределение периодов обучения и трудовой деятельности человека на протяжении всей его жизни;
- подразделение обучения на фазы первоначального, или базового, и последующего, или послебазового, образования;
- приобретение необходимых человеку умений, навыков, знаний, качеств, ценностных ориентаций, компетенций по мере возникновения потребности в них.

*Непрерывное обучение – это способ жизнедеятельности человека, процесс приобретения им необходимых знаний, умений, навыков и качеств по мере возникновения потребности в них, происходящий на протяжении всей жизни человека.* Такая организация обучения человека требует и соответствующих основ обучения, отличных от педагогического подхода к организации процесса обучения.

Достижение процветания, благополучия, социально-экономической стабильности и благоприятных перспектив развития общества в целом и отдельных личностей во многих странах мира в 1960–70-е годы стало связываться с образованием взрослых. Именно тогда появилась мысль, что *будущее образования, если рассматривать его в целом, и его способность к обновлению зависят от развития образования взрослых.* На международной конференции в 1997 г. в Гамбурге образование взрослых было названо *ключом к XXI веку.*

Развитие образования взрослых привело к значительным изменениям во всем современном образовании и к появлению новых форм и видов обучения людей в различном возрасте, к изменениям в подходе к организации процесса обучения.

Вектор развития образования теперь можно определить как путь преодоления жесткой детерминированности посредством:

- ✓ расширения рамок традиционных систем образования и превращения образования в сферу услуг, действующую по заказу субъектов общественного развития: человека и общества;

- ✓ устранения различных ограничений, приобретения большей открытости и гибкости;

- ✓ раскрепощения индивида в процессе его обучения.

Нынешняя цель образования – обеспечить не только оптимизацию профессиональной мобильности, но и предоставить человеку возможность быть самим собой и становиться осуществляющимся, а также сформировать постоянное желание учиться и создавать себя.

Концепция свободного/открытого обучения явившаяся, в числе прочего, и в результате развития андрагогических идей явилась одной из важнейших доктрин организации и развития образования второй половины XX века. *Главным принципом свободного обучения, на котором базируются все характерные для данной концепции обучения положения, является принцип свободы выбора всех основных параметров организации процесса обучения.* Указанная концепция настоятельно потребовала создания иных, нежели традиционные педагогические, основ обучения современного человека.

Именно такие новые основы, учитывающие рассмотренные выше особенности взрослых обучающихся, а также современные концепции и практику организации обучения, создала андрагогика.

Андрагогика играет в настоящее время и будет играть далее огромную роль как в теории, так и в практике обучения людей. Она является реальной научной базой, обеспечивающей обучение взрослого человека. Андрагогика способствует дальнейшему развитию всей сферы образования и формированию системы наук, которые бы рассматривали в комплексе все аспекты процесса образования человека на протяжении всей его жизни.

## Вопросы и задания по материалам Темы 1

1. Каким образом появился термин «андрагогика»?
2. Назовите наиболее известные из объективных причин появления андрагогики.
3. Подготовьте сообщения об основных положениях концепции Ноулза.
4. Почему, как мы полагаем, в формировании андрагогики сыграли свою роль идеи философов-прагматистов и экзистенциалистов?
5. Каким образом соотносятся идеи непрерывного образования и открытого образования с андрагогическими идеями?
6. Подготовьте сообщения об известных зарубежных ученых, чьи концепции послужили основанием для создания андрагогики.

## Тема 2. Российское образование и андрагогика – история, идеи, практика

Образование в России.

Религиозное и светское образование взрослых.

Вклад отечественных педагогов-демократов в развитие системы образования взрослых.

Ликвидация безграмотности в России.

Этапы развития системы образования взрослых в нашей стране.

Основные черты современной концепции системы образования взрослых.

Образование взрослых (и дополнительное образование взрослых) является одной из наиболее интенсивно развивающихся структур непрерывного образования в экономически благополучных государствах. Его важность для развития всей системы [отечественного] образования остается неограниченной в должной мере. Между тем основное и дополнительное образование взаимосвязаны и детерминируют развитие друг друга. Исторически дополнительное образование выполняло компенсирующую, факультативную функцию по отношению к основному. Сейчас можно утверждать, что соотношение между ними постепенно меняется на обратное. В отличие от основного образования, задача которого в прошлом и в настоящем – ликвидация абсолютной (детской, возрастной) неграмотности, главной социальной миссией дополнительного образования взрослых является ликвидация или предупреждение *относительной, функциональной (временной, периодической)* неграмотности. При этом в системе образования взрослых выработка, апробация и практическое использование инновационных педагогических технологий идут быстрее и интенсивнее, чем в основном образовании, которое по своей природе более консервативно. Данное положение подтверждают формы и методы активного обучения, мощный импульс распространению которых был дан в 70–80-х в системе образования взрослых, повышения квалификации и переподготовки специалистов.

История российского образования вообще представляет собой процесс взаимодействия основного и дополнительного образования, занимающих большую или меньшую часть всей образовательной сферы в зависимости от конкретных исторических условий и образовательных потребностей. Следует только иметь в виду, что понимание особенностей и роли основного образования и образования взрослых в разное время менялось, и современное понимание может отличаться от прежнего. При этом *под основным будем понимать образование, организованное и контролируемое в соответствии с интересами доминирующего общественного института; дополнительным к нему выступает образование, не отражающее эти интересы, противостоящее им или выходящее за их пределы.* Помимо этого, в качестве определяющего признака основного образования можно и нужно выделить функцию контроля и регламентации образовательного процесса. И стремление уйти от той или иной формы контроля, вырабатываемой основным образованием и свойственное как обучающим, так и обучающимся, являлось одним из факторов порождения иных форм образования. В российской истории взаимодействовали не только основные социальные субъекты образовательного процесса (церковь, государство и общество), но и стоящие за ними сословия, каждое из которых имело собственные интересы и образовательные потребности и ожидало особых условий их удовлетворения. Поиск иных видов и способов образования можно найти на любом из этапов отечественной истории.

Посмотрим повнимательней.

Образование в допетровской Руси носило религиозный характер – священник был учителем людей всех возрастов, а его обязанность – *учить малых детей в доме, и всех – в храме.* К священнику шли прихожане со своими жизненными проблемами, от него ожидали совета, нравственной поддержки. Это нельзя еще назвать образованием в собственном смысле, поскольку основное обучение шло через повседневную жизнь прихожан, их нравы и традиции – священник по сути дела выступал представителем иного образования – дополнительного по отноше-

нию к образу жизни большинства верующих, отвечающего на духовные потребности населения, которые выходили за рамки повседневных забот и не удовлетворялись в практической жизни. Церковно-религиозное образование, организованное в виде приходской школы, было основным только по выбранному критерию – как отвечавшее интересам господствующего социального института. Однако по степени распространения эта форма образования была не особенно развитой и не играла большой роли в удовлетворении образовательных потребностей населения. Основную роль играло семейное воспитание и образование. И семья, и семейные отношения даже определяли педагогические принципы основного, церковно-религиозного образования. П. Ф. Каптерев<sup>11</sup> заметил: «Будучи не в состоянии создать самостоятельную систему воспитания, русский народ естественно заимствовал то, что ему было более по сердцу, отвечало складу его жизни, его привычкам и взглядам»<sup>12</sup>. Таким образом, домашнее воспитание представляло собой внецерковное, внешкольное обучение и воспитание, и, в то же время, оно несло основную социальную функцию воспитания и выступало как основное, во всяком случае, для наиболее значительной массы населения. Патриархальное семейное воспитание в идеальном виде представляет собой устойчивую самодостаточную социальную функцию, по отношению к которой даже церковно-религиозное образование оказывалось в роли дополнительного, а часто и совсем иного...

Соединению и развитию разнообразных форм внешкольного образования и просвещения взрослых уже во второй половине XIX в. сопутствовало зарождение первых педагогических идей и теоретических положений в сфере теории образования взрослых. Возникновение *внешкольных* педагогических идей в области общего образования взрослых в

---

<sup>11</sup>Каптерев Петр Федорович (1849–1922) – российский и советский педагог и психолог. Является основоположником отечественной педагогической психологии.

<sup>12</sup> Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982.

России связано с экономическим и социально-политическим развитием. С одной стороны, развитие капиталистического производства выдвигало новые, более высокие требования к уровню грамотности, образованию и развитию рабочих. С другой, рост гражданского самосознания и политической активности самих рабочих обуславливал их стремление к образованию. Для стихийно складывающихся форм внешкольного образования взрослого населения требовалось его теоретическое осмысление.

Основой для формирования первых дидактических идей послужила деятельность *воскресных общеобразовательных школ для народа*, возникновение которых связано с именами таких замечательных педагогов, как К. Д. Ушинский<sup>13</sup>, В. И. Водовозов<sup>14</sup>, Н. И. Пирогов<sup>15</sup>, Н. А. Корф<sup>16</sup>, В. Я. Стоюнин<sup>17</sup> и др.

Следует отметить, что К. Д. Ушинский рассматривал педагогику как науку о воспитании не только детей, но и человека в целом, о чем свидетельствует содержание его капитального труда «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». А в 1861 г. в статье «Воскресные школы» Ушинский обосновывал ряд дидактических идей относительно образования взрослых. По его мнению, содержание образования в воскресной школе должно отвечать двум целям: формальной (развитие у учащихся умственных способностей, наблюдательности, памяти, воображения, фантазии, рассудка) и реальной (сообщение знаний, формирование умений и навыков, применяемых в жизни).

---

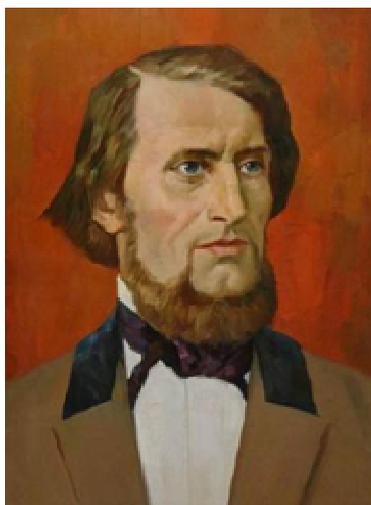
<sup>13</sup>**Константин Дмитриевич Ушинский** (1823–1870) – выдающийся русский педагог, писатель, основоположник научной педагогики в России.

<sup>14</sup>**Василий Иванович Водовозов** (1825–1886) – русский педагог, переводчик, детский писатель

<sup>15</sup>**Николай Иванович Пирогов** (1810–1881) – русский хирург и анатом, естествоиспытатель и педагог.

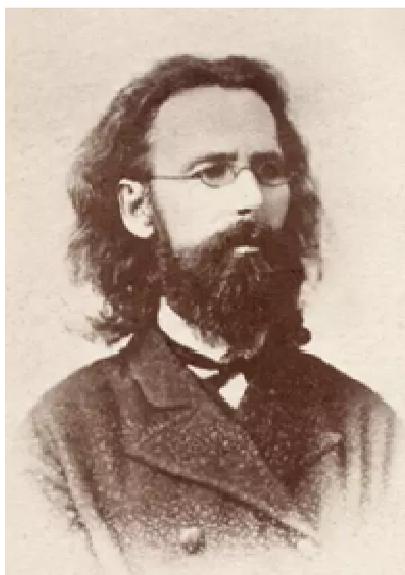
<sup>16</sup> Барон **Николай Александрович Корф** (1834–1883) – известный русский общественный деятель, педагог и публицист, организатор земских школ.

<sup>17</sup>**Владимир Яковлевич Стоюнин** (1826–1888) – российский педагог и публицист.



*К. Д. Ушинский*

Важно, считал он, отбирать самое существенное. Ушинский впервые в отечественной педагогике выдвинул идею о связи обучения взрослых с их трудовой деятельностью, требуя давать знания, которые помогли бы учащимся осмыслить свое ремесло, рекомендуя учителям посещать мастерские, производства. Принцип развивающего обучения, уже сформировавшийся к этому времени в детской школе, К. Д. Ушинский перенес на образование взрослых. И одной из задач воскресной школы Ушинский считал развитие у взрослых учащихся желания и способности самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания, «учиться всю жизнь».



А. П. Шапов

Дальнейшее развитие педагогических идей, связанных с образованием взрослых, в дореволюционный период шло параллельно с возникновением в различных формах внешкольного образования. В работе А. П. Шапова<sup>18</sup> «Социально-педагогические условия умственного развития русского народа» (1870) проводилась мысль о необходимости *«учить высшим естественным наукам простых деревенских парней и взрослых крестьян»*. В 1890 г. Вышла книга А. С. Пругавина<sup>19</sup> «Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания» (1890), поднимающая те же вопросы.

---

<sup>18</sup>**Афанасий Прокопьевич Шапов** (1831–1876) – русский философ, историк освоения Сибири, публицист, писатель, пионер исследований социальной антропологии и педагогического развития русского народа.

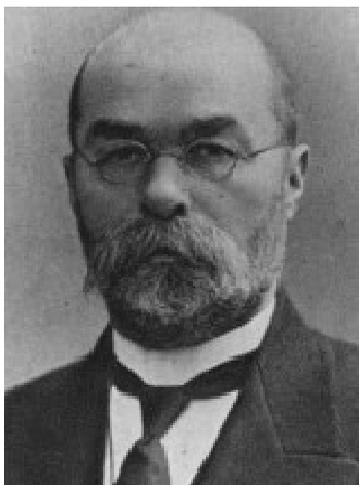
<sup>19</sup>**Александр Степанович Пругавин** (1850–1920) – российский публицист-этнограф, историк, исследователь раскола русской церкви.

Первым педагогом-просветителем, начавшим конкретно разрабатывать теорию внешкольного образования, был В. П. Вахтеров<sup>20</sup>. Со времени издания в 1896 г. книги «Внешкольное образование народа» и до конца жизни он вел теоретическую и практическую деятельность в сфере школьного и внешкольного образования взрослых. Писал статьи и книги, выступал с докладами, где раскрывал сущность и особенности различных форм внешкольного образования взрослых. Позднее, в 1917 г. Он опубликовал книгу «Всенародное школьное и внешкольное образование».

Историк и теоретик отечественной педагогики В. П. Вахтеров рассматривал образование во всех его видах и формах, так как считал, что оно является одним из важнейших факторов общественного прогресса. Василий Порфирьевич хотел видеть Россию богатой и культурной, образованной страной, полагал необходимым реформирование общественной жизни за счет расцвета народного образования, которое, по мнению педагога, позволит сгладить все существующие в обществе противоречия. Он был уверен, что образование является *государственной ценностью*, так как представляет собой важный инструмент целенаправленного формирования общественного сознания, которое создавало бы основу взаимоотношений между государством и народом. Для государства образование было значимо и в том плане, что России нужны образованные агрономы, высококвалифицированные медицинские работники, компетентные юристы... В. П. Вахтеровым была высказана смелая для того времени мысль о том, что сила страны состоит не в пространстве, даже не в числе жителей, и меньше всего в количестве войск. По мнению педагога, сила страны состоит в числе просвещенных, энергичных, трудолюбивых, стойких деятелей.

---

<sup>20</sup> **Василий Порфирьевич Вахтеров** (1853–1924) – российский педагог, ученый, методист начальной школы, деятель народного образования.



*В. П. Вахтеров*

Одним из известных теоретиков и пропагандистов внешкольного образования был В. И. Чарнолуцкий<sup>21</sup>. Наиболее значимой его работой стала книга «Основные вопросы организации внешкольного образования в России», опубликованная в 1909 г. В отличие от своих предшественников, которые сосредоточивали свое внимание на отдельных видах внешкольного образования, В. И. Чарнолуцкий рассматривал его как единую систему, выделяя в ней:

- школы для взрослого населения;
- учреждения для удовлетворения потребностей в чтении (библиотеки, общественные издательства, книжная торговля);
- учреждения для распространения научных и специальных знаний среди населения (курсы, лекции, чтения);

---

<sup>21</sup>**Владимир Иванович Чарнолуцкий** (1865–1941) – видный деятель в области народного образования и общественно-педагогического движения. Один из создателей отечественной систематической педагогической библиографии в России. Один из основателей Всероссийского учительского союза.

– общественные развлечения (театры, кинематограф, концерты) и спорт;

– музеи и картинные галереи;

– народные дома.

Особое внимание он уделял *самообразованию взрослых*.

Чарнолуским была поставлена проблема взаимоотношений государства, органов местного самоуправления, общественных организаций и частной инициативы в становлении внешкольного образования:

– государство помогает законодательными мерами, обеспечивая свободу деятельности;

– органы местного самоуправления осуществляют непосредственное руководство;

– частной инициативе благотворительного и кооперативного характера должна предоставляться полная свобода.



*В. И. Чарнолуцкий*

Решение проблем обучения и просвещения взрослого населения России В. И. Чарнолуцкий связывал с демократизацией общественной жизни, с установлением неприкосновенности

личности, свободы совести, слова, печати, собраний, союзов. Только при этих условиях, считал он, дело внешкольного образования получит прочный фундамент для своего полного и широкого развития.



*Н. А. Рубакин*

Русских педагогов и общественных деятелей интересовали и экономические аспекты образования взрослых, в частности, развитие образования взрослых для профессионально-технической подготовки работников, нужных для развивающейся в России промышленности, и влияние общего образования на производительность труда. Так, крупный экономист И. И. Янжул<sup>22</sup> на основе сравнения уровня грамотности с состоянием производительных сил в России и других странах пришел к выводу, что первая и важнейшая причина низкой производительности труда и экономической отсталости России заключается в безграмотности народа.

---

<sup>22</sup>Иван Иванович Янжул (1846–1914) – экономист и статистик, педагог, деятель народного образования.

Развитие общего образования взрослых в конце XIX в. шло по трем направлениям:

- *школьное образование* (прежде всего, воскресные школы);
- *внешкольное образование* (курсы, лекции, внешкольные чтения, народные дома);
- *самообразование*.

Большой вклад в теорию и практику самообразования взрослых внес Н. А. Рубакин<sup>23</sup> – писатель, ученый, занимавшийся пропагандой чтения, популяризатор науки, библиограф, крупный общественный деятель в области народного просвещения. Среди его работ, посвященных самообразованию взрослых, известны «Письма к читателю о самообразовании», «Как и с какой целью читать книги», «О сбережении сил и времени в деле самообразования», «К творческой работе в обыденной жизни». В «Письмах к читателю о самообразовании» он говорил о связи школьного и внешкольного образования, утверждал принцип непрерывности самообразования взрослых, призывая не прекращать самообразовательной работы в течение всей жизни. Н. А. Рубакин написал более 250 научно-популярных книг и брошюр для народа, охватывающих многие отрасли знаний. Он переписывался с тысячами читателей из всех уголков России, главным образом, с простыми людьми, и признавал, что устроил у себя «народный университет» путем переписки. Им были составлены и разосланы более 15 тысяч индивидуальных программ самообразования. Н. А. Рубакин разработал и специальную отрасль психологии – «библиопсихологию», изучающую человека как читателя, процесс чтения, влияние книги на человека, творческое взаимодействие между писателем и читателем.

---

<sup>23</sup>Николай Александрович Рубакин (1862–1946) – русский книговед, библиограф, популяризатор науки и писатель.



*Е. Н. Медынский*

В 1912/13 учебном году в Педагогической академии в Петербурге Е. Н. Медынский<sup>24</sup> впервые в России прочитал курс по внешкольному образованию. Лекции стали позже основой книг «Внешкольное образование, его значение и техника» (1913) и «Методы внешкольной просветительской работы» (1915). Позднее, в послереволюционный период, Е. Н. Медынский была подготовлена «Энциклопедия внешкольного образования». Показав различие школьного и внешкольного образования, Е. Н. Медынский обогатил и обосновал принципы и методы внешкольного образования, раскрыл особенности взрослой аудитории, определил требования к педагогам по внешкольному образованию.

На рубеже XIX и XX вв. основное содержание теории внешкольного образования взрослых оставляли вопросы общего образования. Ученые, педагоги понимали, что в школы для взрослых нельзя просто механически переносить опыт детских

---

<sup>24</sup>Евгений Николаевич Медынский (1885–1957) – российский ученый в области педагогики и истории педагогики,

школ, не преобразовав его с учетом возраста. Они считали, что для школы взрослых необходимо создать собственную дидактику и методику, выработать особый, ускоренный темп преподавания, придать преподаванию серьезный характер, соответствующий запросам взрослого человека. Дидактические идеи этого периода ориентировали педагогов на установление связи изучаемого материала с окружающей жизнью, с непосредственной деятельностью взрослого учащегося, на отбор учебного материала, имеющего прикладное, практическое значение. Развивая идеи русских педагогов-демократов ученые призывали заботиться об умственном развитии взрослого учащегося, обосновывали необходимость формирования у него умений сравнивать, анализировать и обобщать явления окружающей жизни, критически оценивать их и находить причинно-следственные связи. В этот период велись поиски способов повышения самостоятельности и активности взрослых учащихся. Предлагалось шире использовать беседы, самостоятельное решение задач, практические работы и другие методы и формы, активизирующие обучение. Идеи об активизации учащихся в процессе обучения, о необходимости их умственного и нравственного развития нашли отражение в требованиях к учебным хрестоматиям для взрослых:

- тексты, изложение должны быть серьезны;
- отбирать следует материал интересный, существенный, доступный, содействующий нравственному развитию;
- книга должна подготавливать к самостоятельному учению.

Становление и развитие системы образования взрослых, широкая и разносторонняя практика в этой области в послереволюционный период стали мощными стимулами для развития сначала теории образования и обучения взрослых (дидактики), а затем и нашей науки – андрагогики.



*Плакат далеких времен...*

Интенсивное развитие теории и практики образования взрослых началось после 1917 г. в Советской России – в связи с ликвидацией массовой неграмотности народа. Уже в первом документе по народному образованию – обращении «От народного комиссара по просвещению» от 29 октября (11 ноября) 1917 г. А. В. Луначарский<sup>25</sup> писал: «Школа для взрослых должна занять широкое место в общем плане народного обучения». Первый декрет советского правительства «О ликвидации неграмотности среди населения РСФСР» (декабрь 1919 г.), обязывал учиться всех граждан в возрасте от 8 до 50 лет. Декретом предусматривалось привлечение к этой работе не только школ и учителей, но и всех грамотных людей. Лозунгом этого времени было: «Грамотный, обучи неграмотного». Правительственным декретом было создано добровольное общество «Долой неграмотность», проводились съезды и конференции по вопросам

---

<sup>25</sup> **Анатолий Васильевич Луначарский** (1875–1933) – российский революционер, советский государственный деятель, писатель, переводчик, публицист, критик, искусствовед. С октября 1917 года по сентябрь 1929 года первый нарком просвещения РСФСР.

образования взрослых. По всей стране создавались пункты ликвидации неграмотности, где шло обучение чтению и письму. Миллионы взрослых по окончании такой учебы по существу еще не были грамотными, и через некоторое время неизбежно наступал рецидив неграмотности. Кроме того, среди взрослых были самоучки, а также не закончившие начальную детскую школу. Все они были малограмотными и подлежали обучению в начальной общеобразовательной школе. Минимум грамотности, который давала начальная общеобразовательная школа взрослых, предполагал следующие умения:

- прочитать и понять текст популярной книги, газеты;
- рассказать прочитанное;
- письменно изложить свои мысли; элементарные орфографические навыки;
- овладеть четырьмя арифметическими действиями с целыми числами, знакомство с метрическими мерами, с десятичными и простыми элементарными дробями, с диаграммами и процентами в таком объеме, который дает возможность окончившим школу понимать эти цифровые данные в книге, газете, справочнике, в инструкции к выполнению той или иной работы;
- овладеть элементарной работой с географической картой, навыками пространственной ориентировки, некоторыми конкретными сведениями о народном хозяйстве своей страны и о других странах.

Этот минимум был призван помочь человеку сознательно и активно участвовать в общественной жизни и работать на производстве, овладевая несложными профессиями.

В период массовой ликвидации неграмотности среди взрослого населения (1920–1940) широко использовались внешкольные формы приобретения грамотности. Это было, в основном, индивидуальное обучение неграмотных взрослых на дому и на работе, в малых группах и кружках, создаваемых в сельской местности в избах-читальнях, городских клубах, библиотеках, в воинских частях.



*И еще один плакат!*

По некоторым данным, около 70% всех взрослых, обучившихся грамоте в советский период, научились читать и писать посредством внешкольного обучения. Ликвидация неграмотности в нашей стране была сложным социальным и педагогическим процессом, происходившим в условиях коренных социальных преобразований, изменений в индивидуальном и общественном сознании, в гражданской активности взрослого населения. Его успешность была обусловлена комплексом социальных, политических, организационных, социально-психологических, педагогических мер и факторов. Среди них наиболее существенными были следующие:

➤ объявление правительством ликвидации неграмотности народа в качестве приоритетной социально-политической задачи, решение которой поможет стране выйти из экономической разрухи и стать на путь дальнейшего экономического и социокультурного развития;

- консолидация усилий властных государственных структур, органов управления народным образованием и общественных организаций;
- мобилизация широкой общественности на борьбу с неграмотностью и создание добровольных обществ, оказывающих финансовую и кадровую помощь в этом деле;
- пробуждение патриотических чувств, социальной активности всего населения страны;
- организация широкомасштабных мероприятий, направленных на решение определенных задач: выявление уровня грамотности; создание пунктов ликвидации неграмотности по месту жительства и работы взрослых; ускоренную подготовку кадров ликвидаторов неграмотности; сбор добровольных пожертвований;
- создание учебных и методических пособий, педагогических рекомендаций, разработка содержания обучения с учетом жизненного и профессионального опыта неграмотных и особенностей социально-политической ситуации в стране.

Осуществлялась и разработка вопросов андрагогики: уже в 20-е годы этот термин использовался в работах известного ученого-педагога в сфере образования взрослых Е. Н. Медынского. В трудах многих педагогов и деятелей народного образования 20-х годов было выдвинуто положение о том, что *обучение взрослых не может строиться только на основе принципов и положений педагогики, которая исторически создавалась как теория и практика детского обучения*. Однако это положение в те годы не получило развернутой научной аргументации, так как и сама андрагогика, и смежные с нею науки еще не были развиты.

Важнейшими принципами образования взрослых стали *демократизм, обучение на широкой политехнической основе, соединение обучения с производительным трудом, тесная связь с жизнью, политическим просвещением трудящихся, с практической деятельностью учащихся*.

Начало 20-х годов, как нам хорошо известно, период напряженных творческих исканий практических путей реализации новых принципов обучения взрослых. В этот период в

решении многих вопросов образования заметную роль играли указания В. И. Ленина и педагогические идеи Н. К. Крупской.

Следует отметить идею В. И. Ленина о политехническом образовании взрослых: *политехническое образование должно не только расширять общетехнический кругозор учащихся, но и помогать решению практических задач. Обеспечивая знание общих основ производства, оно должно стать прочной базой, которая дает молодому рабочему возможность, не замыкаясь в узком профессионализме, односторонней специализации, овладевать смежными профессиями, обеспечивая базу для их свободного выбора и перемещения рабочих из одной отрасли в другую. Расширение политехнического кругозора, понимание основ производства, основ техники в промышленном и сельскохозяйственном производстве – все это служит условием реализации принципа тесной связи обучения с трудом, превращения знаний в непосредственное руководство к действию.* В работах Н. К. Крупской была выдвинута задача *научить взрослых производительно трудиться, рационально организовывать умственный и физический труд, совершенствовать свою производственную квалификацию. Необходимо развить общественную активность взрослых, сформировать у них умения и навыки общественной работы, вооружить умением преобразовывать общественные отношения и методами применения знаний в практической деятельности.* По мысли Н. К. Крупской, *обучение без отрыва от производства должно в большей мере, чем школы всеобща, отвечать тенденциям развития современного производства и потребностям практики.*

В разработке методов обучения и организации форм учебных занятий особенно ярко в те годы проявлялась борьба с наследием старой, дореволюционной школы. Ее старым словесным методам было противопоставлено обучение с помощью наблюдения, исследований изучаемых явлений окружающей жизни, самостоятельной работы с различными источниками знаний. Стремление поднять активность и самостоятельность [взрослых учащихся], связать обучение с жизнью было характерно для всей дидактики того времени.

В начале 30-х годов происходит коренная перестройка школы взрослых, совершенствуются классно-урочная система, методы обучения, создаются новые полноценные программы и

учебные планы. В июле 1936 г. был подписан приказ о преобразовании школы взрослых в новый тип общеобразовательной школы – неполную среднюю школу (V–VII классы) и среднюю (VIII–X классы). Унификация школ взрослых по образцу массовой школы оказалась, в общем-то, преждевременной, так как контингент для этих школ был слишком велик. И ослабление внимания государства к вечерним школам во второй половине 30-х годов привело к тому, что развитие образования взрослых в этот период сузилось, а научные исследования по проблемам образования взрослых практически прекратились.

Великая Отечественная война 1941–1945 гг. нанесла страшный урон народному образованию в целом и образованию взрослых в частности. Множество школ, оказавшихся на оккупированной территории, прекратили работу. Десятки тысяч школьных зданий были разрушены, взрослые и молодежь сражались на фронтах. Тысячи подростков ушли на заводы и фабрики, стали работать на оборонную промышленность и в сельском хозяйстве. В 1943 г., в разгар войны, для них были вновь созданы вечерние общеобразовательные, а в 1944 г. заочные школы – они выполняли, в основном, компенсаторную функцию и до 1958 г. не являлись массовой формой получения общего образования.

В послевоенный период проблема общего образования работающей молодежи и взрослых встала с особой остротой, так как в годы войны и в период восстановления народного хозяйства десятки тысяч молодых людей по разным причинам вынуждены были оставить обучение в детской школе. Недостаточный уровень образованности молодежи и взрослых становится тормозом для развития в стране научно-технической революции. Принятый в 1958 г. закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» поставил задачу в течение ближайшего десятилетия осуществить в стране обязательное 8-летнее обучение молодежи и взрослых (до 35 лет), занятых в народном хозяйстве. В соответствии с Законом вечерняя школа была

объявлена основным каналом получения общего среднего образования.



*В. М. Корсунская*

В решении задач развития образования взрослых непосредственное участие приняла Академия педагогических наук РСФСР, в составе которой в 1960 г. был создан *научно-исследовательский институт вечерних (сменных) и заочных средних общеобразовательных школ* – его основной задачей стала *разработка теоретических основ общего образования работающей молодежи и взрослых без отрыва от производства и практическая помощь школам в решении организационных, педагогических и методических проблем*. Это был первый в мире институт, который начал систематически и планомерно заниматься разработкой теоретических основ образования взрослых на междисциплинарной основе. Первым директором института была известный методист, ученый-биолог В. М. Корсунская<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup>**Вера Михайловна Корсунская** (1900–1991) ученый, биолог, писатель, крупнейший специалист в области методики преподавания курса общей биологии, а также общих проблем естественнонаучного образования в целом и биологического образования (обоснование теории формирования и развития понятий, развитие содержания методов и средств обучения, воспитание научного мировоззрения, активизация самостоятельного мышления)

Развитие научных исследований в нашей стране по проблемам образования взрослых, начиная с 1960 г., можно разделить таким образом:

- 1960–1969 гг. – изучение проблем базового общеобразовательного обучения работающей молодежи и взрослых в вечерней (сменной) школе;

- 1970–1980 гг. – расширение проблематики исследования, вызванное бурным развитием образования взрослых в стране (рост количества вечерних и заочных школ, народных университетов, учреждений системы повышения квалификации кадров и др.) и новыми направлениями в деятельности Академии педагогических наук, которая в этот период из республиканской превратилась в союзную;

- 1980–1990 гг. – исследование вопросов функциональной неграмотности взрослых, образования взрослых в условиях перехода к рыночной экономике;

- 1998 – по настоящее время – развитие проблем дополнительного образования, «пожизненного» обучения и образования в изменяющемся обществе.

Кстати, к 1980-м годам в России сложились следующие формы образования взрослых:

– в рамках формального образования:

- общее среднее образование, осуществляемое в вечерних (сменных) средних школах;

- профессионально-техническое образование, организуемое в вечерних и дневных с вечерними отделениями профессионально-технических училищах, а также на различных профессионально-технических курсах обучения различной длительности;

- среднее специальное образование, реализуемое в заочных средних специальных учебных заведениях и на вечерних и заочных отделениях дневных средних специальных учебных заведений;

- высшее образование, организуемое в заочных и дневных с вечерними и заочными отделениями высших учебных заведениях;

- последипломное обучение (повышение квалификации) специалистами с высшим и средним специальным образованием в институтах, на факультетах и курсах переподготовки и повышения квалификации, как самостоятельных, так и при обычных высших учебных заведениях;

– *в рамках неформального образования:*

- профессионально направленные и общекультурные курсы обучения в народных университетах, центрах непрерывного образования, центрах образования взрослых, в лекториях общества «Знание», по телевидению, на различных курсах интенсивного обучения.

Отличительной чертой образования взрослых в России были и еще сохраняются его преимущественно вечерняя и заочная формы обучения, которые позволяют обучающимся получать образование определенного уровня и профиля без отрыва от производственной деятельности (если верить статистике, в рамках неформального образования взрослых в России в конце XX века обучалось около 10 миллионов взрослых). Наряду с развитием общего среднего образования происходила и эволюция форм подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров и специалистов с высшим и средним специальным образованием. В результате в стране сложился сложный, но неструктурированный, недостаточно организованный конгломерат различных видов и форм обучения взрослых, который до сих пор так и не стал подсистемой образования взрослых, составной частью сферы непрерывного образования, сферы образовательных услуг. Между тем понятно, что, как и в других странах, образование взрослых является *ключевым звеном развития всего образования в России*. На наш взгляд, сфера образования взрослых должна иметь государственно-общественный характер и объединять в себе все виды и формы обучения взрослых на всех уровнях как государственной, так и общественной сфер формального (организованного в стенах

учебных заведений и ведущего к получению признанного документа об образовании) и внеформального (организованного в стенах не собственно учебных заведений и не обязательно заканчивающегося выдачей признанного документа) образования. Цель создания такой системы – не тотальное и жесткое управление со стороны государства, а поддержка государственным властными структурами развития образования взрослых во всем многообразии его видов и форм. В настоящее время все еще разрабатывается концепция системы образования взрослых. Основными чертами ее должны быть:

- государственно-общественный характер;
- тесные связи с другими подсистемами системы непрерывного образования;
- базирование на теории обучения взрослых (андрагогике);
- развитие рынка образовательных услуг;
- развитие и сочетание различных форм управления (законодательной, административной, экономической, эдукологической);
- наличие специально подготовленных кадров (преподавателей, консультантов, администраторов, тьюторов, создателей программ обучения и т. п.).

Основные цели и определяемые ими функции образования взрослых в нашей стране, в принципе, сводятся к удовлетворению потребностей личности, общества, экономики:

- личности – в самосовершенствовании;
- общества – в формировании социально активной и адаптирующейся к реалиям жизни личности;
- экономики – в подготовке компетентного, эффективного работника.

*Конечной целью образования взрослых, действительно, является формирование личности, активно, компетентно и эффективно участвующей в экономической, социальной и личной жизни.*

Указанные цели могут быть достигнуты посредством удовлетворения конкретных образовательных потребностей обучающихся, которые сводятся в следующие основные группы:

- получение общего среднего образования;

- приобретение или усовершенствование профессиональных навыков;
- поддержание и улучшение здоровья;
- улучшение качества семейной жизни;
- участие в общественной жизни;
- содержательное проведение досуга;
- развитие собственной личности.

Организационно, по мнению российских специалистов, образование взрослых должно состоять из пяти основных блоков:

- потребительского (обучающиеся и их образовательные потребности);
- информации и управления;
- структурного;
- содержательно-методического;
- кадрового и научного обеспечения.

Система образования взрослых должна ориентироваться на реальные потребности ее пользователей, или потребителей, а также учитывать и прогнозировать нужды развития экономики, общества и отдельной личности. Сфера образования взрослых должна включать в себя самые разнообразные государственные, общественные, частные формы обучения, разнообразные как по структуре, так и, возможно, это главное, по программам обучения. Наряду с уже имеющимися вечерними средними школами, центрами образования взрослых, центрами непрерывного образования, народными университетами, различными государственными, кооперативными, общественными курсами подготовки взрослых необходимо создавать и различные новые организационные формы обучения взрослых, например, при высших учебных заведениях. И не только в форме уже имеющихся институтов и факультетов повышения квалификации, но и с другими задачами, для обучения взрослых на других уровнях образования, как это практикуется за рубежом. Необходимо привлекать к созданию смешанных государственно-общественных и государственно-частных форм обучения взрослых бизнес, общественные организации.

Итак, современный этап развития андрагогики как области научного знания и учебной дисциплины в мире и в России обусловлен:

- атрибутивностью (обязательностью, неотъемлемостью) образования для взрослого человека в изменяющемся мире;

- педагогизацией многих сфер профессиональной деятельности, связанной с необходимостью освоения педагогических функций людьми, учреждениями, организациями, для которых это ранее было несвойственно (предприятия, центры повышения квалификации, государственные службы и сфера обслуживания, государственные и негосударственные образовательные учреждения, осваивающие подготовку по социально-педагогическим профессиям др.);

- увеличением степени самосознания современного человека, его стремлением к осознанному самосовершенствованию и самореализации;

- стихийным развитием в социуме инновационного опыта обучения взрослых.

Как наука, познающая и обобщающая практику обучения взрослых, андрагогика позволяет обоснованно формулировать и реализовывать образовательные цели взрослых людей. Разрабатывая теоретические и методологические основы деятельности, помогающей приобретать общие и профессиональные знания, осваивать достижения культуры, формировать нравственные ориентиры, андрагогика рассматривает образование в контексте всего жизненного пути человека. Она раскрывает принципы, методы и средства, с помощью которых в жизни взрослых обеспечивается развивающая, социализирующая и адаптирующая роль образования. За счет синтеза информации о взрослости как качестве, определяющем структуру и содержание образовательных потребностей, андрагогическое знание позволяет формировать уровень научно-методической оснащенности, более обобщенный по сравнению с дидактикой высшей школы, педагогикой профессионального обучения и повышения квалификации. Андрагогическая подготовка делает

вполне реальным решение проблемы образования человека в течение всей его жизни.

### **Вопросы и задания по материалам Темы 2**

1. Подготовьте сообщения, эссе, статьи с историческим обзором развития системы и форм образования взрослых в России в разные времена и эпохи.

2. Подготовьте сообщения о деятельности известных российских педагогов по созданию систем образования взрослых.

3. Можно ли считать деятельность по ликвидации безграмотности в нашей стране одним из этапов становления отечественной системы образования взрослых?

4. Каковы основные положения, принципы современной концепции образования взрослых в России.

### Тема 3. Научно-теоретические и методологические основы андрагогики

Трактовки андрагогики как науки и практики.

Предмет и задачи андрагогики.

Особенности андрагогического процесса.

Функции андрагогики.

Структура андрагогики.

Теоретико-методологическая база построения андрагогических концепций.

Философские и психологические основы андрагогики.

Принципы андрагогики.

Цикл Колба.

Основные понятия андрагогики.

Выше мы уже говорили о различных трактовках андрагогики – теперь обратимся к этому, зная исторический путь развития нашей науки.

В зависимости от позиции ученого понятие «андрагогика» трактуется, действительно, по-разному:

- наука о формировании человека на протяжении всей жизни;
- теоретический подход к образованию взрослых;
- одно из обозначений отрасли педагогической науки, охватывающей теоретические и практические проблемы образования, обучения и воспитания взрослых;
- наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по организации процесса обучения;
- искусство и наука помощи взрослым в обучении, система положений о взрослых обучающихся, которую необходимо применять дифференцированно в зависимости от ситуации;
- наука, которая изучает и описывает цели воспитания и образования взрослых, политику в области этого образования и организацию институтов просвещения и образования;
- наука о целях, прохождении, условиях, результатах и закономерностях сознательного и целенаправленного, организованного образования и воспитания взрослых людей, а также самообразования и самовоспитания.

Как мы видим, эти определения отражают многообразие проявлений самой науки, а также разноплановость образовательных потребностей взрослых.

Условимся полагать: *андрагогика – научно-практическая область, которая исследует и определяет закономерности образовательной деятельности взрослых. Она включает теоретическую и практическую сферы, предполагает целенаправленный и организованный характер процессов обучения и образования, воспитания и развития взрослой личности, особо акцентируя внимание на проблемах ее самосовершенствования.*

*Предмет* андрагогики – воспитание и образование взрослой личности.

Андрагогика охватывает процесс развития человека на протяжении его взрослой жизни, причем, именно процесс, раскрывающий его интеллектуальные, физические, эмоциональные, моральные и духовные способности.

Общие задачи андрагогики:

– изучить и обобщить обширный эмпирический материал по воспитанию и образованию взрослых;

– вскрыть закономерности воспитания и образования взрослых, управления образовательными и воспитательными андрагогическими системами;

– определить ближайшие и отдаленные перспективы воспитания и образования взрослых;

– разработать систему/системы образования и воспитания взрослых, в том числе, методы, средства, формы, технологии воспитания и обучения, а также управления образовательными структурами;

– внедрить результаты исследований в практику.

Понятия и категории андрагогики, концепции, закономерности и принципы до сих пор находятся в стадии активного формирования...

Андрагогический процесс в общем характеризуется организованным и целенаправленным воспитанием и образованием взрослой личности при ее конструктивном участии на всех этапах. Его можно условно разделить на *обучающий/познавательный* и *воспитательный*. Условность объясняется тесной взаимосвязью

составляющих при сохранении некоторой дискретности каждой из них.

*Обучающий/познавательный процесс предполагает наличие системы организованных мероприятий (занятий), направленных на развитие и саморазвитие личности.*

*Воспитательный процесс построен на внешнем содействии личности в ее социализации и развитии.*

*Движущей силой андрагогического процесса выступает осознание личностью несоответствия реальных возможностей уровню потребностей, разрыва между желаемым уровнем образования и реально достигнутым.*

*Особенность андрагогического процесса заключается в том, что, здесь, по сути, речь идет о трех субъектах: обучающемся, педагоге/преподавателе/андрагоге и учебной группе, и, заметим, приоритет отдается их партнерскому, диалоговому взаимодействию в образовательно-воспитательном процессе. Кроме того, не только андрагоги, но и взрослые обучающиеся являются носителями определенной суммы знаний и навыков, умений и, говоря языком современного образования, компетенций.*

На терминологию андрагогики повлияли и методологические принципы педагогики и психологии, и новые методологические предпосылки и идеи гуманизации, акцентирующие внимание на личности.

Термин *«формирование»* постепенно уходит в прошлое, так как предполагает определенную пассивность личности как объекта воздействия, практически исключая ее субъектное участие в собственном образовании. Символом нового подхода к решению образовательных задач стало понятие *«содействие становлению образованного человека»*. Гуманистическая направленность интерпретирует деятельность андрагога как *оказание влияния, содействие*. Тем самым устанавливается *приоритет личности обучающегося, отказ от диктата и давления андрагога в пользу партнерских отношений*.

*Андрагогическое влияние предполагает содействие взрослой личности в ее изменении (обучении, развитии и воспитании), организованном и реализуемом во взаимодействии с андрагогом.*

*Целью андрагогического влияния является коррекция, изменение поведения объекта – субъекта этого влияния – взрослой личности (обучающегося, стажера, клиента).*

Полноценное функционирование андрагогики как науки обеспечено адекватностью проводимых ею исследований потребностям практики. Рассмотрим функции андрагогики:

➤ *объяснительно-исследовательская функция* предполагает изучение, анализ, описание, объяснение и проектирование процессов, закономерностей и условий, в широком плане, воспитания взрослых;

➤ *практическая функция* претворяет в реальном обучающе-познавательном процессе идеи и концепции андрагогической теории, выстраивает андрагогические системы и технологии;

➤ *прогностическая функция* позволяет научно обосновать и спрогнозировать развитие теории и практики образования и воспитания взрослых;

➤ *лично-развивающая (воспитывающая) функция* значима и для обучающегося, и для андрагога-исследователей – всех участвующих в практике становления андрагогической науки, поскольку процесс приобретения новых научных знаний не проходит для всех бесследно.

Результаты функционирования андрагогики реализуются в теоретических моделях и концепциях, технологиях и прогнозах, рекомендациях для практических работников в виде учебников, учебных программ и пр.

Кстати, и дифференциация научно-педагогических знаний, способствовавшая возникновению андрагогики, не завершена. Это обусловило включение в структуру андрагогики новых областей:

- *общей андрагогики* (базовой научной дисциплины, представляющей результаты разработки теорий, изучения и обобщения опыта образования, воспитания и обучения взрослых);

- *истории андрагогики* (исследующей становление теории и практики образования и воспитания взрослых);

- *специальных разделов андрагогики*, в том числе, *социальной андрагогики* (науки о социализации взрослой личности), *дефектологической андрагогики* (науки о коррекции нарушений развития и поведения взрослых);

*ческой андрагогики* (помогающей людям со специальными нуждами научиться жить в обществе), *профессиональной андрагогики* (разрабатывающей теорию и методику профессионального образования и воспитания), *пенитенциарной андрагогики* (помогающей решать проблемы перевоспитания людей в местах заключения).

Сегодня мы слышим и такие понятия как «производственная педагогика», «военная педагогика», «педагогика третьего возраста» – речь везде идет исключительно о взрослом контингенте. Употребляется и словосочетание «педагогика взрослых», тем более, что часто принципы и закономерности работы в детской аудитории пытаются применить к взрослым – именно поэтому важно четко структурировать андрагогику как научное направление.

Основные *структурные* элементы андрагогики:

– общие основы андрагогики – исследование методологических проблем формирования андрагогики как науки;

– дидактика взрослых – теоретические проблемы обучения взрослых (общие принципы, категории, модели и технологии процессов обучения, термины и т. д.);

– теория воспитания взрослых – сфера общих и специфических характеристик воспитательных процессов и деятельности – практика показывает, что с возрастом значимость воспитания не ослабевает – взрослых интересуют проблемы совершенствования личностных качеств, умений и навыков (коммуникабельности, межличностного общения и др.), пересмотра уже устоявшихся нравственных ценностей, мировоззренческих позиций и многое другое.

Андрагогика выстраивает свою систему воспитания и образования взрослых, естественно, на основе *педагогики*. Использование общей терминологии в большинстве случаев способствует конвертируемости научных категорий.

*Теоретико-методологической базой* для построения андрагогических концепций, ориентированных на законы развития личности, мира, общества, теории познания, служит *философия*. Наиболее близки к андрагогике такие области философии, как

*этика*, которая дает представление о путях нравственного формирования человека, и *эстетика*, раскрывающая принципы ценностного отношения к миру. Особо интересны для андрагогики разработки, касающиеся человеческой личности, теория познания и деятельности. Андрагогу просто необходим философский взгляд на человека, его сущность, конкретно-исторический контекст его деятельности и форм бытия. Философия позволяет определить, что движет человеком в его поступках, какое влияние оказывает окружающая среда, чем обусловлена та или иная форма его существования, что нормально и что ненормально для человека в конкретных исторических условиях, чем и как можно ему помочь.

*Психология* важна для андрагогики, потому что на основе результатов исследований сознания и поведения взрослой личности базируются процессы воспитания и образования взрослых.

*Экономика и политика* самым непосредственным образом влияют на процессы образования и воспитания взрослых – через законодательство, инвестиции и пр.

*Физиология* предоставляет педагогам и андрагогам знания о функционировании систем жизнедеятельности [взрослых] людей и особенностях их высшей нервной деятельности. Опираясь на эти данные, можно строить процессы образования и воспитания взрослых, оптимальным образом дозируя допустимые психофизиологические нагрузки.

*Социология*, исследуя социальную среду, социальные отношения, закономерности построения социальных групп и сообществ, позволяет планировать и осуществлять процесс социализации личности, регулировать взаимоотношения в учебной группе (коллективе) и пр.

Значимы для андрагогики и результаты исследований в *культурологии, антропологии, акмеологии* и др. Эти науки способствуют полноценному функционированию и развитию как теории, так и практики андрагогики.

Методологическая компетентность позволяет андрагогу самостоятельно и творчески решать мировоззренческие задачи

теоретического или прикладного характера в самых разных сферах жизнедеятельности, ибо компетентность включает:

- современные представления о феномене человека как сложнейшей открытой системе, взаимодействующей с миром;
- новое миропонимание, основанное на сопряжении «западной» и «восточной» культур, взаимодействие которых дает интегративный, полифонический взгляд на мир и место в нем человека;
- представления о равноправности и равнозначности для культуры и индивидуального развития человека различных форм постижения действительности: науки, искусства, мифологии, философии, религии, народной культуры, техники и др.;
- представления о развитии культуры и образовательного процесса как сложнейшем феномене, построенном на диалоге культур;
- понимание образовательного процесса как открытой гибкой интегративной системы, развивающейся на основе теории деятельностного подхода, предполагающей формирование в образовательном процессе всех сфер личности: когнитивной, аксиологической, креативной, эмоциональной и др.

Попробуем теперь конкретнее рассмотреть влияние философских моделей на методологию андрагогики.

Отечественная андрагогика традиционно привержена материалистическим идеям (экономический детерминизм, материалистическая диалектика и пр.). Однако для науки, занимающейся развивающим влиянием на личность, сегодня более значимы методологические решения, выработанные такими философскими направлениями, как прагматизм, позитивизм, неопозитивизм, экзистенциализм, неотомизм, бихевиоризм и др. Эти теории достаточно плодотворны, хотя и имеют ряд неоднозначных, спорных положений.

*Гуманистические* теории исходят из уникальности человека и нацелены на максимальное раскрытие и развитие его генетически заданного потенциала. К ним причисляют философские направления собственно прагматизма, позитивизма, экзистенциализма. Человек, даже будучи объектом воздействия, должен

выступать как активный субъект, оценивающий ситуацию и выбирающий способ поведения, поскольку несет всю ответственность за то, что с ним происходит. *В центре здесь проблемы личности, ее развития, активности, автономности, самоактуализации и самосовершенствования, свободы выбора, ответственности и стремления к высшим ценностям.* Для данных теорий характерны индивидуальные программы обучения, ориентированные на самообразование. Так, упоминавшийся выше К. Роджерс определил в качестве условия обучения «свободу образования», обусловленную конкретной жизненной ситуацией индивида и его потребностью в образовании.

*Прагматизм* исходит из практической полезности знания как источника и главного критерия его истинности. Процесс воспитания и обучения строится, как это предлагал еще американский философ и педагог Дж. Дьюи (см. выше), исходя из потребностей, интересов и способностей учащегося и на основе его практической деятельности. Цель обучения Дьюи видел в развитии общих и умственных способностей, разнообразных умений. Обучение – это не заучивание и воспроизведение готовых знаний, а их «открытие», «добывание» учащимся в ходе спонтанной деятельности. Структура процесса обучения воспроизводит исследовательское мышление. Данные идеи активизируют познавательную деятельность и способствуют развитию мышления, умения решать проблемы. Но все же сведение обучения к узкому и основанному на интересах, обучающихся практицизму, переоценка роли спонтанной деятельности и следование за интересами чреваты утратой системности, случайным отбором содержания обучения. И, кстати, эти достаточно серьезные для педагогики недостатки нивелируются в андрагогике. Философия прагматизма реализуется просто в подготовке личности к жизни (поскольку она изменчива и непредсказуема), а к росту в практической сфере, развитию практического ума. Цель – создание условий свободного саморазвития индивидуальности, ее приспособляемости и выживаемости. При этом личность должна руководствоваться только своей пользой и выгодой, своими субъективными устремлениями. Любое миро-

воззрение может считаться истинным в том случае, если оно кому-нибудь полезно.

К. Д. Ушинский тоже в свое время высказывал мысли о связи обучения с производственной деятельностью взрослых обучающихся, реальности и практичности целей обучения, использования в обучении жизненного опыта обучающихся, наглядности и индивидуализации обучения взрослых, развивающего и непрерывного его характера. Главную задачу он видел в том, чтобы *«пробудить умственные способности учеников к самостоятельности и сообщить им привычку к ней, указывая, где следует, дорогу, но не таская их на помочах»*, *«развить... желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания»* и *«учиться всю жизнь»*<sup>27</sup>.



*А. Маслоу*

Сегодня популярны идеи *неофрагматистов*, которые сводят воспитание к самоутверждению личности посредством индивидуализации. А. Маслоу (см. выше) видел источники развития

---

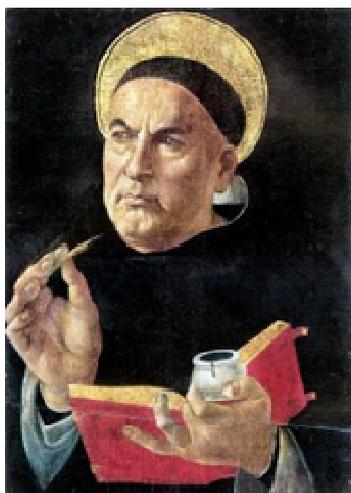
<sup>27</sup>Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский, Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.

личности не в обществе, а исключительно в самой личности, утверждал, что ее активности и оптимизму способствует свобода от контроля и критики со стороны окружения. Между прочим, подобные идеи сохраняют сегодня лидирующее положение в педагогике и андрагогике передовых стран.

*Позитивизм* придает исключительное значение экспериментальному знанию («кредо объективизма»), использует методы естествоиспытателей, изучает факты, а не их причины, отказывается от ценностного подхода при анализе исследуемого материала.

Представители *неопозитивизма* предлагают отделить воспитание от мировоззренческих идей как мешающих «рациональному мышлению», единственно необходимому в эпоху научно-технического прогресса.

Сегодня для андрагогики значимы *экзистенциалистские* теории, исходящие из приоритета бессознательной установки личности, ее внутреннего бытия (экзистенции), понимания уникальности и высшей ценности своего «я». Современная среда часто приводит к изолированности и унификации личности, нанося тем самым непоправимый ущерб ее нравственности. Экзистенциалистские теории объединены общим отрицанием целенаправленного внешнего воспитания, превращающего человека в «стадное животное», подавляющего его «я». В представлении теоретиков этого философского направления воспитание нацелено на подсознание (настроение, чувства, импульсы, интуицию) человека, и сознание, интеллект, логика вторичны. Воспитатель должен ориентировать личность не на общество, его достижения, какую-либо деятельность, а на собственное «я» и личную ответственность за все принимаемые решения. Задача воспитателя, согласно экзистенциалистам, создать необходимые условия, помочь обучающемуся следовать собственным путем, отказаться от наставлений в пользу дружеского участия и пр.



*Фома Аквинский*

Последователи *неотомизма* – философского учения католицизма, основанного на взглядах великого Фомы Аквинского<sup>28</sup>, признавая объективность реальности, отказываются от научного познания мира как предопределенного Богом, ратуют за возвышение души над телесной оболочкой, считают приоритетным в воспитании духовное начало. Только познание Бога, утверждают они, дает «истинное образование» – приобщение к культуре, религиозные ценности. Не науке, а религии подвластно постичь цели воспитания. Основа воспитания, со-

---

<sup>28</sup>**Фома Аквинский** (1225–1274) – итальянский философ и теолог, систематизатор ортодоксальной схоластики, учитель церкви, Doctor Angelicus, Doctor Universalis, «princeps philosophorum» («князь философов»), основатель томизма, признан наиболее авторитетным католическим религиозным философом, который связал христианское вероучение с философией Аристотеля. Сформулировал пять доказательств бытия Бога. Признавая относительную самостоятельность естественного бытия и человеческого разума, утверждал, что природа завершается в благодати, разум в вере, философское познание и естественная теология, основанная на аналогии сущего, в сверхъестественном откровении.

гласно французскому философу и педагогу Ж. Маритену<sup>29</sup>, общечеловеческие добродетели: гуманизм, честность, доброта, любовь к ближнему, самопожертвование и т. п., цель воспитания – смирение, терпение, непротивление Богу. Ближняя цель – христианское совершенствование человека, дальняя – забота о его жизни в потустороннем мире, о спасении души.



*Ж. Маритен*

*Бихевиористская* модель предполагает формирование посредством выработки поведенческих реакций «управляемого индивида» – гражданина, патриота, человека ответственного и дисциплинированного. Обязательным здесь является наличие четко поставленных целей воспитания. Это позволяет вырабатывать определенные качества личности.

*Необихевиористы* полагают необходимым создание атмосферы напряженной умственной деятельности, управляемой определенными рациональными алгоритмами, и стимулирование индивидуальной деятельности, конкуренции. Человек, по мне-

---

<sup>29</sup>**Жак Маритен** (1882–1973) – французский философ, теолог, один из основателей и виднейших представителей неотомизма.

нию представителей этого направления, должен обладать такими качествами, как деловитость, организованность, дисциплинированность, предприимчивость.

Собственно говоря, каждая из философских теорий имеет право на существование и использование в соответствии с конкретными условиями.

Методы исследований в андрагогике могут быть *общенаучными*, такими как:

– теоретические методы обработки эмпирических данных, построения и обоснования научных теорий (анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение, операции с понятиями, моделирование, мысленный эксперимент);

– эмпирические способы сбора данных, получения и фиксации научных фактов (наблюдение, изучение продуктов деятельности, документов, опросы, социометрия, научный эксперимент и др.).

К *специальным научным методам* исследования, используемым в андрагогике, относятся математические методы, устанавливающие зависимость между явлениями посредством регистрации, ранжирования, шкалирования и пр.

Нельзя не сказать и о взаимосвязи психологии и андрагогики.

Андрогог должен хорошо ориентироваться в тех психологических механизмах, которые воздействуют на взрослого человека при его обучении или воспитании. Помогая решать личностные проблемы в обучении, андрогог должен быть знаком с принципами, методами, приемами, формами психотерапевтической, психокоррекционной работы, необходимыми при проведении занятий, в процессе профессионального общения и самосовершенствования.

Основные психологические теории, оказавшие значительное влияние на разработку концепций и практики обучения взрослых, это уже известные нам бихевиоризм, гештальтпсихология, деятельностная теория, гуманистическая психология и др.

*Гуманистический* подход предполагает самоуправляемое структурирование личного опыта и обучение в целях

саморазвития и самореализации личности, предоставление индивиду полной свободы выбора, личностную ответственность обучающегося за его последствия.

К. Роджерс центральное место в поведении человека отводил мотивам, обеспечивающим не приспособление к среде, а рост конструктивного начала человеческого «я»— актуализации врожденного стремления реализовать свои способности, организации своего внутреннего мира, а также достижение целостности личности, понимание смысла ее существования (экзистенции). Идеал выглядит как «полноценно функционирующая личность», насыщенная жизнью, приспособляющаяся к меняющимся условиям, эмоциональная и, в то же время, рефлексивная, доверяющая себе как основному источнику информации. Стремясь к этому, человек познает себя и свой внутренний опыт, делает этот опыт открытым (воспринимая его без защитных реакций и искажений), адекватно выраженным вербальными и невербальными средствами коммуникации. Согласно концепции К. Роджерса, обучающемуся предлагается помощь в поиске в себе положительного начала. Основа обучения — это полное принятие личности обучаемого, снимающее его беспокойство и страхи, выработка защитных реакций, клиентоцентричность, пошаговая помощь, недирективное ведение, опора на изначально присущее каждому стремление к целостности, самоактуализации, компетентности.

Воспитание и развитие человека невозможно без учета «самореализующегося пророчества» — я-концепции (негативной и позитивной). И ключевая задача андрагога — установление взаимопонимания и доверительных отношений, отказ от руководства, советов, навязывания своих моделей и решений, интерпретации оценок, моральных суждений и пр. Андрагог должен поддерживать у обучающегося осознание собственной позитивной сущности, не проявляя агрессию, гнев или скуку. Все это требует открытости, четкого выражения своих мыслей и чувств, органичности поступков. Андрагог, как и его ученик, все время должен находиться в процессе развития.

Ценны для андрагогики психотерапевтические принципы самоактуализации и концепция иерархии фундаментальных потребностей, предложенные А. Маслоу. Самоактуализация – процесс становления личности, реализации и развития ее потенциальных возможностей, отказ от иллюзорных проблем и движение к решению проблем реальных. Акцентируя внимание на доверительных взаимоотношениях, А. Маслоу предлагает модель помощи без вмешательства специалиста.

Гуманистические взгляды на образование и обучение взрослых отражены в следующих положениях:

- ориентация на общечеловеческие ценности;
- цель образования – самореализация личности;
- развитие личности происходит целостно, в единстве разума и чувства, души и тела;
- человек имеет право на свободный выбор содержания, форм, режима образования;
- образование осуществляется посредством самообразования, поскольку никто не может обучать другого человека, а только содействовать его самообучению, сочетая индивидуальную и групповую работу;
- образование личности основано на полноценном общении обучающего и обучающегося, на его внутренней мотивации, поскольку условием успешного обучения является восприятие изучаемого как непосредственно значимого для поддержания или совершенствования своего «я»;
- обучение происходит в наиболее комфортной обстановке, в которой минимизирована угроза по отношению к «я» обучающегося и оптимизированы возможности восприятия;
- обучение должно проходить в реальных жизненных условиях, с целью решения действительно жизненных проблем с использованием личного опыта взрослого обучающегося.



*Б. Скиннер*

Вообще-то, заметим, что гуманистическая психология завышает уровень самоуправления обучающегося и уровень необходимого научно-методического обеспечения процесса обучения, труднодостижимого в реальной жизни.

В организации процесса обучения взрослых широкое применение нашли идеи *бихевиоризма*, в частности, рассмотрение поведения в качестве основного показателя результативности обучения. Согласно концепции оперантного научения, разработанной Б. Скиннером<sup>30</sup>, позитивные аспекты обучения (знания, умения, навыки, качества и нравственные ценности) закрепляются с помощью стимула. Развитие личности достигается отработкой правильных реакций на внешние стимулы с помощью положительного подкрепления. Бихевиористы манипулируют обучающимся с помощью стимулов как пассивным объектом, отказывая в осознанности познавательной деятельности и сводя ее к механическому выполнению заученных операций. От обучающихся не требуется осмысления про-

---

<sup>30</sup>**Беррес Фредерик Скиннер** (1904–1990) – американский психолог, изобретатель и писатель. Один из самых влиятельных психологов в истории и ученых XX века.

песса обучения, его роль диктуется внешними воздействиями. Стратегию образования определяют набор инструкций по изменению типа поведения, прямолинейный инструктаж с помощью компьютера, обучение [лучшей] модели поведения, муштра. Кстати, М. Ноулз критиковал бихевиористов за отождествление человека и машины, за сведение цели образования к воспитанию предопределенных типов поведения.

*Гештальтпсихология*<sup>31</sup> выстраивает функциональную структуру. Основу данной теории составляют следующие положения:

– психические явления представляют собой целостные структуры, образы – гештальты;

– внутренняя, системная организация целостного образа определяет свойства и функции образующих его частей (принципы системности и целостности);

– построение образа (гештальта) происходит посредством особого психического акта постижения, мгновенного схватывания отношений в воспринимаемом поле – инсайта.

Исходя из этих положений строится *динамическая теория личности*, которая берет за основу цели жизнедеятельности человека, потребности и мотивы, возникающие в той или иной ситуации («психологическом поле»). Предполагается достаточно жесткая детерминированность и слабая осмысленность деятельности обучаемого.

*Когнитивистские идеи* в обучении взрослых решающую роль отводят знанию, особым образом организованному в памяти субъекта. Обучение рассматривается как процесс создания учащимися собственного «культурного поля» социального характера, обусловленного конкретным культурно-историческим контекстом. Предполагается, что процесс обучения должен строиться с учетом системы отношений в структуре учебного процесса, формирования готовности к обучению, спиралевидного построения содержания обучения, трехфазности процесса

---

<sup>31</sup>**Гештальтпсихология** (от нем. Gestalt – личность, образ, форма) – школа психологии начала XX века. Основана в 1912 году. Гештальт-психология возникла из исследований восприятия. В центре ее внимания – характерная тенденция психики к организации опыта в доступное пониманию целое.

получения информации (*уяснение – трансформация – оценка*). Процесс обучения строится на иерархии усваиваемых навыков:

- *явления* обучения;
- *условия* обучения – внешние (организация процесса обучения) и внутренние (необходимые для обучения понятия и навыки обучающихся);
- *продукты* обучения (основные виды поведения, усваиваемые в ходе обучения).



*С. Л. Рубинштейн*

Когнитивистские идеи недостаточно аргументируют «интеллектуализацию» человека и процесса обучения, сводят цель обучения, в основном, только к овладению знаниями и формально-логическим операциям.

*Деятельностная теория* отечественных ученых А. Н. Леонтьева (см. выше) и С. Л. Рубинштейна<sup>32</sup> рассматривает деятельность как специфическую форму общественно-исторического бытия

---

<sup>32</sup>Сергей Леонидович Рубинштейн (1889–1960) – выдающийся советский психолог и философ,

и историко-культурного творчества человека, наиболее полно выражающую его сущность. Сейчас уже не вызывает сомнения тезис о соединении психической и практической деятельности, обоснованность структуры деятельности: *потребность – мотив – задача – средства – действия – операции*. Хотя, конечно, данная теория утрирует социальную детерминированность деятельности обучаемого.

Методические арсеналы андрагогики и психологии очень близки. И в той, и в другой науке широко практикуются беседы, анализ ситуаций, убеждение, групповые дискуссии, внушение, упражнения, ролевые игры, пример, стимулирование и мотивирование, тренинги. Известные методики позволяют андрагогу решать проблемы коррекции поведения, социализации, межличностных отношений, общения, мировоззренческих и нравственно-этических ценностей, формирования я-концепции, обучения самовоспитанию и др.

Итак, андрагогика в широком понимании данного понятия – это *наука о способах самореализации личности в течение всей жизни*. Да, некоторые люди «находят себя» и раскрываются в молодом возрасте, а многим необходимо накопить опыт, знания и практические навыки для того, чтобы проявить себя в полной мере. Именно андрагогика приходит на помощь, помогая личностному росту человека и раскрывая его скрытый потенциал. «Non scholae sed vitae discimus» – «Не для школы, а для жизни мы учимся» – говорил римский философ Сенека<sup>33</sup>. Современное информационное пространство настолько изменчиво, что если мы получали высшее образование 5–10 лет назад, то на сегодняшний день знания могут быть устаревшими, и их обновление – это не только вопрос личностного роста, а и степень успешной деятельности организации, где мы трудимся. Современный человек не может себе позволить однажды получить образование, а затем 30–40 лет работать согласно готовой фор-

---

<sup>33</sup>**Луций Анней Сенека** (4 до н. э. – 65) – римский философ-стоик, поэт и государственный деятель. Воспитатель Нерона и один из крупнейших представителей стоицизма.

муле. Следовательно, можно предположить, что именно за андрагогикой будущее образовательного процесса в целом.

Конечно, принципы андрагогики отличаются от педагогических принципов обучения. В связи с этим следует четко понимать, что для того чтобы успешно обучать взрослых людей, по сути, часто сегодня готовых специалистов, профессионалов, мало просто хорошо владеть материалом, важно иметь внутреннюю харизму, быть безусловным авторитетом и лидером, нести новые идеи, притягивающие и удерживающие внимание аудитории. При этом важно знать эти самые принципы обучения взрослой аудитории, а именно (повторим и конкретизируем):

- ведущей деятельностью является самостоятельное обучение. В контексте данного принципа на первое место в образовательном процессе часто выходят дистанционные образовательные проекты;
- первоочередной является совместная деятельность одноклассников между собой и с преподавателем. Данный принцип позволяет до начала и в момент обучения выделять приоритетные направления в получении знаний;
- обучение происходит с опорой на имеющийся жизненный опыт, практические умения и навыки. Данный принцип позволяет активно использовать имеющийся информационный багаж для надстройки новых знаний и является основополагающим в развитии творческих способностей обучающихся;
- принцип коррекции устаревшего личного опыта и, возможно, консервативного подхода, стоящего на пути овладения новыми знаниями. Данное положение носит воспитательно-просветительский характер и помогает людям с устоявшимися стереотипами, даже не желающим идти в ногу со временем, приобрести мотивацию и потребность в обучении;
- принцип свободы в выборе целей, содержания, методов, сроков и места обучения. Только руководствуясь данным принципом можно способствовать развитию творческого потенциала взрослых «учеников».

Одним из наиболее продуктивных способов обучения взрослых людей принято считать метод/цикл Колба<sup>34</sup>. Согласно ему, обучение носит циклический характер, и включает в себя четыре этапа:



➤ анализ имеющегося практического и жизненного опыта обучающегося. На данном этапе анализируются результаты, получаемые человеком в ходе использования имеющегося профессионального опыта;

➤ фаза рефлексии. Осмысление полученных данных, анализа и размышление об их значении для человека.

➤ этап теоретического обобщения. На этой ступени устанавливаются связи: между полученными знаниями и имеющимся опытом. Происходит генерация идей и построение новых моделей.

➤ экспериментальная стадия. Практическое использование «новых моделей» на практике, в ходе чего делаются выводы об

---

<sup>34</sup>Дэвид Колб (род. 1939) – американский специалист в области теории обучения, автор разработок экспериментального обучения взрослых.

их пригодности и возможности использования в профессиональной деятельности.

Успешность модели Колба основана на том, что она удобна, подходит практически для любого человека. Также модель Колба основывается на имеющемся у человека опыте, а значит, обучение будет максимально результативным.



*Д. Колб*

Цикл Колба учитывает, что обучение взрослых людей имеет свои особенности:

- взрослый обучаемый является самостоятельным человеком, уже имеющим некий опыт, который будет полезен не только ему самому при обучении, но и тем, кто будет учиться вместе с ним;
- зачастую у него есть сильная мотивация к обучению, обусловленная желанием решить какие-то вопросы, проблемы.

Попробуем обобщить результат нашей работы с концептуальными, теоретическими основами и методологическими принципами андрагогики.

В современной зарубежной традиции андрагогика понимается тройко:

- как наука понимания (теория) и поддержки (практика) образования в течение всей жизни;

- как специфический теоретический и практический подход, основанный на гуманистической концепции самостоятельных и автономных обучающихся и преподавателях-фасилитаторах учения;

- как термин с меняющимся значением: от «практики образования взрослых», «желаемых ценностей», до «академической дисциплины», «противоположности детской педагогике» и др.;

В отечественной науке андрагогика рассматривается как:

- новая отрасль знаний и наук об образовании;
- направление и отрасль педагогической науки;
- область научного знания и сфера социальной практики;
- теория и практика образования взрослых;
- учебная дисциплина;
- самостоятельная наука об обучении взрослых и др.;

С точки зрения методологии педагогики собственно андрагогика является:

- ключевым понятием андрагогического подхода, давшим ему название;

- специальным понятием научной сферы общения, отраслью педагогической науки, охватывающей совокупность идей, представлений, взглядов на цели, содержание, технологии воспитания, обучения и образования взрослых и изучающей их закономерности.

В числе основных понятий нашей науки выделим:

- ✓ *андрагог* как субъект преподавания;
- ✓ *взрослый обучающийся* как субъект учения;
- ✓ *взрослость* как своеобразие субъекта учения;
- ✓ *образование взрослых* как практика образовательной деятельности;
- ✓ *самореализация/самоактуализация* как ожидаемые результаты обучения.

В числе производных понятий обозначим:

- *андрагогическую модель обучения*, которая дополнена понятиями *андрагогическая модель преподавания* как целенаправленная деятельность преподавателя и *андрагогическая модель учения* как целенаправленная деятельность взрослого обучающегося;

– *андрагогическую подготовку*, которая определяется как целенаправленный, поэтапный, моделируемый, системный процесс обучения, опирающийся на андрагогические принципы и андрагогические технологии, целью чего является создание определенных условий для реализации потребностей конкретных групп учащихся, а результатом – наличие готовности к андрагогической деятельности.

В совокупность принципов андрагогического подхода входят:

– *методологические принципы*, сформулированные на основании методологических принципов гуманистической парадигмы личностно-ориентированного образования взрослых культурологического типа:

- *принцип природосообразности* – учет закономерностей природного развития личности взрослого, укрепление и поддержание его физического и психического здоровья;

- *принцип культуросообразности* – обеспечение обучения и учения, воспитания и самовоспитания, самоорганизации личности в контексте культуры, понимаемой как среда, формирующая личность через общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности;

- *принцип индивидуально-личностного подхода* – опора на уникальность каждой личности, ее потребности в культурной идентификации в процессе развития и саморазвития как высшем показателе эффективности образования, ориентация на создание условий для развития творческого потенциала личности;

- *принцип ценностно-смысловой направленности образования* – направленность на создание условий для обретения каждой личностью смысла своего образования, самообразования, смысла жизни, личностных смыслов.

Отсюда и андрагогические *принципы обучения*:

- *природосообразное обучение* взрослых обусловлено растущей способностью личности к обучению на протяжении всей жизни;

- *культуросообразное* обучение взрослых осуществляется в процессе самореализации личности по мере ее культурного саморазвития и самоактуализации;
- *индивидуально-личностное* обучение взрослых опирается на субъектность как свойство осознанно действующей личности в процессе ее самоопределения;
- *ценностно-смысловая направленность* обучения взрослых предполагает обеспечение личности актуальным содержанием в условиях овладения адекватными способами ее обработки и усвоения.

И *принципы преподавания взрослым*:

- *природосообразный* принцип учета закономерностей возрастного развития и особенностей (физических, психических, гендерных и т. д.) взрослых обучающихся;
- *культуросообразный* принцип *выращивания* познавательных, образовательных, культурных, духовных и т.п. потребностей взрослого обучающегося в контексте современной культуры;
- *индивидуально-личностный* принцип опоры на профессионально-личностный опыт взрослых обучающихся;
- *ценностно-смысловой* принцип отбора, организации и презентации содержания, адекватного запросам взрослых обучающихся.

И, наконец, *принципы учения*:

- *природосообразный* принцип опоры на заложенные потенциальные возможности для развития у взрослых учащихся их мышления и чувств;
- *культуросообразный* принцип самовоспитания, самообучения, саморазвития социальных и духовных потребностей, норм и способностей взрослого учащегося в контексте культуры социума;
- *индивидуально-личностный* принцип готовности взрослого учащегося к взаимодействию в процессе обмена профессионально-личностным опытом;
- *ценностно-смысловой* принцип критического восприятия взрослым учащимся знания как открытой системы и его творче-

ское использование для решения своих собственных жизненных затруднений.

Среди методов андрагогического подхода выделим:

– *основной метод андрагогического подхода*, который обуславливает выбор частных методов и методик обучения и организации учебного процесса взрослых обучающихся;

– *специфические методы обучения* взрослых.

Основным методом андрагогического подхода будем полагать *метод анализа опыта*:

- наличие и характер опыта, в том числе, опыт учебной деятельности, составляет главное отличие обучающихся друг от друга;

- опыт лежит в основе потребности взрослых обучающихся к продолжению учения;

- взрослый обучающийся овладевает новым знанием через анализ собственного опыта;

- возможность поделиться своим опытом является существенным мотивирующим фактором учения и кратчайшим путем успешного и эффективного овладения взрослым обучающимся новым образовательным опытом.

*Метод анализа опыта* – это система обучения, преподавания и учения, которая обеспечивает создание условий, позволяющих взрослым обучающимся овладевать новым знанием или новым содержанием образования как новым образовательным опытом через эффективное привлечение личного опыта обучающихся в ходе его активизации преподавателем-андрагогом или преподавателем-фасилитатором с помощью системы специальных способов и приемов организации учебной работы.

*Специфические методы обучения*:

- организационно-деятельностные методы, ориентированные на решение проблем;

- интерактивные методы;

- диалоговые методы.

*Концепция андрагогического подхода* в педагогике заключается в следующем:

– в контексте методологии педагогики *подход* представляет собой категорию, являющуюся связующим звеном между *образовательной парадигмой* и *теорией образования*, одновременно опирается на определенную парадигму и служит основанием конкретной теории образования;

– категорией, определяющей *подход*, является образовательная парадигма: в ней содержатся методологические принципы и ценностные ориентации образования определенного типа;

– в качестве категории методологии педагогики *подход* – теоретическое построение, характеризующееся наличием определенных признаков:

- основные понятия, используемые в образовательной практике;

- принципы как исходные положения осуществления образовательной деятельности;

- приемы и методы построения образовательного процесса;

– *андрагогический подход* опирается на понимание *андрагогики* как отрасли педагогической науки и представляет собой категорию методологии педагогики как связующее звено между гуманистической *парадигмой образования* и *теорией образования взрослых*.

*Андрогогический подход* – соответствующая ценностям и целям парадигмы *гуманной педагогики* осознанная *ориентация* андрагога на реализацию в деятельности:

- совокупности ключевого, основных и производных понятий андрагогического подхода как инструмента мыследеятельности;

- совокупности определенных методологических принципов и принципов обучения, преподавания и учения;

- метода анализа опыта как основного метода андрагогической деятельности.

Как правило, можно выделить и результаты *концептуальной, теоретической андрагогической деятельности*.

– андрагогическое взаимодействие субъектов андрагогического процесса осуществляется через *андрагогическую модель обучения*, состоящую из *андрагогической модели преподавания*, субъектом которой является андрагог, и *андрагогической модели учения*, субъектом которой является взрослый обучающийся;

-каждая андрагогическая модель: *андрагогическая модель обучения*, *андрагогическая модель преподавания*, *андрагогическая модель учения*, – обладает специфическими, присущими им принципами и методами;

-андрагогические принципы преподавания и учения обусловлены методологическими принципами андрагогического подхода;

-методы преподавания и учения определяются основным методом андрагогического подхода и соответствующими андрагогическими принципами;

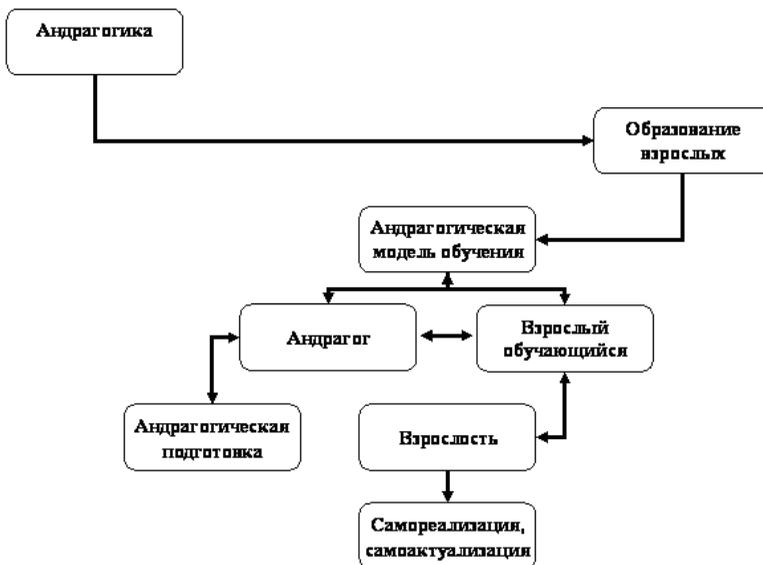
– содержание андрагогической подготовки обусловлено целями подготовки конкретных обучающихся;

– практические навыки работы с взрослыми предполагают овладение андрагогом андрагогическими технологиями, которые классифицируются по методологическим принципам андрагогического подхода природосообразности, культуросообразности, индивидуально-личностного подхода, ценностно-смысловой направленности образования.

**Таблица обобщения основных понятий андрагогики**

| Перечень понятий российской школы | Универсальный перечень понятий    | Перечень понятий англо-американской школы |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---|
| Андрагог                          | Андрагог                          | Андрагог                                  |
| Взрослость                        | Взрослость                        | Взрослость                                |
| Взрослый обучающийся              | Взрослый обучающийся              | Взрослый обучающийся                      |
| Образование взрослых              | Образование взрослых              | Образование взрослых                      |
| Самореализация / Самоактуализация | Самореализация / Самоактуализация | Самореализация / Самоактуализация         |
| Саморазвитие                      |                                   | Андрагогическая модель обучения           |

Таким образом, определенность понятийной составляющей андрагогики делает возможным осознанное и целенаправленное ее применение как инструмента мыследеятельности в образовательной практике. Взаимосвязи и взаимодействия ключевого, основных и производных понятий андрагогического подхода представлены в следующей схеме:



*Взаимодействие совокупности ключевого, основных и производных понятий андрагогического подхода как инструмента мыслительности*

### Вопросы и задания по материалам Темы 3

1. Почему в науке существует такое большое количество определений андрагогики?
2. Расскажите о философских и психологических основах андрагогики.
3. Дайте представление о структуре андрагогики.
4. Каковы основные понятия андрагогики?
5. Что представляют собой принципы андрагогики?
6. Какова теоретико-методологическая база построения андрагогических концепций?
7. В чем суть метода/цикла Колба?

## **Примерная тематика семинарских занятий**

- Цель создания и история появления андрагогики
- Зарубежная и отечественная андрагогика: история и современность
- Философские, психологические и педагогические основы андрагогики
- Основные принципы и категории андрагогики
- Методология и методика андрагогики
- Андрагогические концепции в мировой науке

## **Список литературы для подготовки к семинарским занятиям**

1. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учебное пособие. – М.: Кнорус, 2016.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити, 2012.
3. Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.
4. Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е. В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование. – М: СГУ, 2008.

## Модуль II

# Особенности субъекта андрагогического образовательного процесса

### Тема 4. Взрослые обучающиеся: возрастные, психологические и социальные проблемы

Возрастная психология: аспекты и особенности психологии взрослых.

Психолого-педагогические проблемы образования взрослых.

Мышление, внимание и память взрослых обучающихся.

Мотивация взрослых обучающихся.

Некоторые особенности личности взрослых обучающихся.

Закономерности образовательного процесса взрослых.

Сразу скажем: многочисленные исследования показывают, что возраст сам по себе не снижает способности обучающихся овладевать знаниями и интеллектуальными умениями, более того, в процессе длительного обучения у взрослых людей развиваются общие и специальные способности, синтезирующиеся в способности к учению. Развитие таких функций, как мышление, память и внимание, обуславливается, в первую очередь, уже актуальным образованием, жизненным опытом, учебной и трудовой деятельностью.

Но стоит заметить, что *возрастная психология взрослых* представляет собой относительно новый раздел [психологической] науки. Если возрастная психология детей, подростков и юношей начала развиваться со второй половины XIX в., то возрастная и педагогическая психология взрослых начала складываться как самостоятельная отрасль психологии лишь в 30-е гг. XX столетия. Развитие научных знаний в этой области идет разными темпами и объясняется это тем, что, например, генетические методы исследования применялись психологами, главным образом, при изучении психики ребенка и генезиса сознания. С развитием геронтологии сегодня восполняются пробелы в знаниях о последнем звене человеческой жизни – старости. Эти знания позволяют представить картину измене-

ний в психофизическом развитии человека в период инволюции многих функций.

Имеются ли потенциальные возможности развития человека в состоянии зрелости, и если имеются, то под влиянием каких факторов происходит развитие взрослого человека? Определяется ли это только тем, что удалось заложить в человеке в его детские и юношеские годы?

Для того чтобы конкретно и предметно говорить об обучении взрослых, необходимо попытаться дать более или менее четкое определение самого понятия *взрослый человек*.

В теории и практике обучения определение взрослого человека [с социологической, психологической, педагогической точек зрения] вызывает споры. В 1976 г. на Генеральной Сессии ЮНЕСКО было принято *называть взрослым всякого человека, признанного взрослым в том обществе, к которому он принадлежит*. Очевидно, что данное определение мало может дать для практической организации обучения взрослых.

Так, например, ряд американских ученых считает взрослым такого человека, который *вышел из роли обучающегося по дневной форме обучения (детской и подростковой социальной роли) и принял на себя роль работника, супруга и (или) родителя*. Взрослый – это человек, который *играет социально значимые продуктивные роли и несет ответственность за собственную жизнь*. Важно то, что в данном определении взрослость связывается не с возрастом, а с социально-психологическими факторами, которые, с одной стороны, практически не осознаются самим человеком, а, с другой, признаются обществом, проявляются в общественной жизни.

Похожее определение взрослого человека дают ученые, который видит взрослым того, кто *и ведет себя как взрослый, то есть играет взрослые роли (работника, супруга, родителя, гражданина, солдата и т. д.) (социологическое определение), и того, чье самосознание является самосознанием взрослого человека (психологическое определение)*. Человек является взрослым в той мере, в какой он *воспринимает себя ответственным за свою жизнь*.

Ю. Н. Кулюткин<sup>35</sup> наделяет взрослого человека такими характеристиками: *«Это, прежде всего, социально сформированная личность, способная к самостоятельному и ответственному принятию решений в соответствии с нормами и требованиями общества. Это субъект общественно-трудовой деятельности, ведущий самостоятельную жизнь, производственную, общественную, личную. Он самостоятельно принимает решения, активно регулирует свое поведение»*<sup>36</sup>.

Таким образом, к взрослым людям можно причислить любого человека, который в жизни ведет себя осознанно и ответственно, кто занят определенным делом. Поэтому, видимо, что *серьезное занятие учебной можно отнести к выполнению ответственной роли*. Взрослый человек обладает относительно сформированными физиологическими и психологическими функциями, в частности, эмоционально-волевой сферой. Взрослый отличается достаточно высоким уровнем самосознания: он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой, независимой в материальном (экономическом), юридическом, морально-нравственном, психологическом отношениях личностью. Важное отличие взрослого человека – наличие у него определенного объема жизненного опыта, который проявляется и фиксируется в трех сферах: бытовой, профессиональной и социальной.

Итак, *взрослый человек – это лицо, обладающее физической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправления поведения*.

Согласно современным концепциям, развитие всех функций организма, включая психические, идет непрерывно в течение всей жизни человека. Высокий уровень развития одной функции может сохраниться до старости, а другой – только в юности и ранней зрелости. Одни функции начинают стареть чуть ли не с рождения, другие, достигнув совершенства в своем развитии, снижают уровень только в старости, а третьи даже в пре-

---

<sup>35</sup>Ювеналий Николаевич Кулюткин (1930–2002) – известный отечественный ученый, специалист в области возрастной психологии.

<sup>36</sup> Кулюткин Ю. Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. – М.: Педагогика, 1971 г.

старелом возрасте сохраняют тенденцию к улучшению. Говоря, например, о социальных факторах долголетия, многие современные исследователи отмечают *образование взрослых как один из наиболее важных социальных факторов. Выполняя одновременно и функцию психологического фактора, образование отодвигает время наступления инволюции в психических функциях и интеллекте и тем самым предупреждает наступление старости.*

В связи с вышесказанным становится понятно, почему возрастают требования к разработке проблем образования взрослых, андрагогике. Предметом ее, можем добавить к рассмотренному в предыдущей теме, являются *особенности познавательной деятельности и личности взрослых обучающихся.*

При разработке психолого-педагогических проблем образования взрослых необходимо реально учитывать трудовое и общественное положение взрослого человека. Формы обучения, в которых проявляется познавательная деятельность взрослого человека, должны быть более разнообразны. Научные представления о взаимосвязях всех периодов человеческого развития, о возрастных изменениях интеллекта взрослого трудоспособного населения с определением сенситивных (наиболее восприимчивых к средствам воздействия) периодов необходимы для правильной организации учебно-воспитательной работы со взрослыми обучающимися. Организация учебного процесса будет оптимальной в том случае, когда выбор групповых и индивидуальных видов работы, методов отбора и трансформации учебной информации будет производиться с учетом особенностей возрастного развития состава обучающихся.

Педагогический процесс во всех системах образования, начиная с общеобразовательной школы, направлен не только на усвоение обучающимися знаний и приобретение умений, но и на психическое развитие обучающихся, которое происходит во времени и проявляется в возрастных особенностях человека.

Можно конкретно остановиться на *внимании, памяти и мышлении*, которые, несомненно, играют ведущую роль в учебном процессе в целом.

*Внимание есть сосредоточение сознания человека на объекте, при котором происходит отчетливое его отражение.* К. Д. Ушинский, придавая большое значение вниманию в учебной деятельности, называл его той дверью, через которую проходит все, что входит в душу человека. Внимание, как и любая другая функция, изменяется в течение всей жизни человека. Как показали исследования, объем внимания взрослого человека в 2–3 раза больше объема внимания младшего школьника, при этом у младших школьников непроизвольное внимание развито лучше, чем произвольное. Произвольное внимание у взрослого человека приобретает особенно важное значение, так как в течение жизни ему приходится получать информацию, которая не вызывает интереса, но необходима для учебной, производственной и общественной деятельности, личной жизни. Развитое произвольное внимание людей зрелого возраста позволяет им сосредоточиваться длительное время на учебном материале. Различные свойства внимания людей проявляются тоже неравномерно. Наибольшим возрастным изменениям подвергаются объем, переключение и избирательность внимания. Наиболее высокие показатели в уровнях развития объема, переключения и избирательности приходятся, согласно вполне авторитетным отечественным и зарубежным исследованиям, на 27–33 года. Определенное влияние на объем и концентрацию внимания взрослого обучающегося оказывают его общий культурный уровень и степень грамотности. Образованному человеку требуется больше времени на восприятие ряда предметов, предъявляемых в учебном процессе. Это приводит к необходимости перераспределения аудиторной и внеаудиторной работы в пользу аудиторной. Обучающий, педагог, андрагог должен помнить и о возможном отвлечении внимания обучающихся, которое наступает в результате утомления в течение рабочего дня.

*Память – психический процесс удержания в сознании и переработка прошлого опыта. Память представляет собой сложный процесс запоминания, сохранения и последующего воспроизведения или узнавания того, что человек воспринимал, переживал или делал.* Различаются произволь-

ная и произвольная, кратковременная и долговременная, механическая и смысловая память. По вопросу о том, у кого лучше развиты те или иные свойства памяти – у детей или взрослых, единая точка зрения отсутствует. Память взрослого человека подвергается изменениям в процессе жизнедеятельности, причем разные стороны памяти в разные периоды жизни проявляются неодинаково. Исследования А. Н. Леонтьева и других ученых показывают, что в одни периоды наблюдается подъем в показателях уровня развития, в других временный спад. В результате исследований памяти у взрослых обнаружены наибольшие изменения в кратковременной вербальной (словесной) памяти по зрительной и слуховой модальности (зрительного и слухового видов памяти). В развитии вербальной кратковременной памяти на слух выявлено два периода: наиболее высокие показатели развития приходятся на возраст 18–30 лет и низкие, с тенденцией снижения, на возраст 31–40 лет. Образная память подвергается наименьшим изменениям с возрастом. Вербальное запечатление долговременной памяти отличается большим постоянством в возрасте 18–35 лет и снижением уровня развития от 36 до 40 лет. В дальнейшем – после 40 лет – происходит значительное снижение уровня развития памяти. Эти данные позволяют выявить некоторые общие положения:

- смешанный тип памяти с участием зрительных представлений у большинства взрослых наиболее распространен, при этом зрительная память приводит к более высоким результатам запоминания, чем слуховая;

- мотивы запоминания, в том числе, определенные установки на произвольное запоминание, оказывают у взрослых большое влияние на сохранение материала в памяти;

- взрослые с более высоким уровнем образования по своим показателям превосходят взрослых с более низким уровнем;

- фактор обучения оказывает у взрослых положительное влияние на повышение уровня развития мнемических функций.

Можно сделать общий вывод о необходимости учета особенностей памяти взрослых обучающихся, а именно:

- для лучшего запоминания учебного материала взрослыми слушателями целесообразно использовать зрительные опоры;
- в целях более прочного запоминания взрослыми обучающимися андрагог должен стремиться к созданию у них установки на длительное запоминание;
- механическая и смысловая память взрослых обучающихся (по зрительной модальности) выше уровня аналогичных видов памяти юных учащихся (что позволяет взрослым более эффективно изучать практически любой материал).

Что касается мышления, то долгое время в силу неразработанности психологии взрослых имели место лишь отдельные высказывания о специфике мышления во взрослом состоянии. Отмечая односторонность и ограниченность трактовки специфики возрастных различий в познавательной деятельности детей и взрослых в психологической литературе, Б. Г. Ананьев (см. выше) пишет: *«Справедливо, подчеркивая ведущую роль теоретического мышления и языка по отношению к обобщению данных чувственного отражения, исследователи нередко изображают процесс умственного развития как смену чувственного познания логическим. Взрослый человек выступает в такой трактовке не как ощущающий и мыслящий, а только как мыслящий, у которого сохранились лишь следы прошлых ощущений в его памяти»*<sup>37</sup>.

В современной психологии выделяется обычно три основных вида мышления: *наглядно-действенное (или практическое), образное (или наглядное) и вербально-логическое (или вербальное, логическое и пр.)*, причем, признается определенная последовательность в онтогенетической эволюции этих видов. Согласно экспериментальным данным, на протяжении возрастов зрелости (18–40 лет) наблюдается неравномерность в развитии как отдельных видов мышления, так и мышления в целом. Практическое мышление имеет самые высокие показатели развития в возрасте 31–32 и 34–35 лет. Оптимумы в развитии логического мышления приходятся на возраст

---

<sup>37</sup> Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008.

20, 23, 25 и 32 года. Оптимумы в развитии образного мышления обнаружены в возрасте 20, 23, 25, 32, 35 и 39 лет. Совпадения в уровне развития всех трех видов мышления оказались в возрасте 19, 20, 22, 24 и 31 года. Данные, полученные в результате ряда экспериментов, позволили выделить важные закономерности:

- образное мышление у взрослых не утрачивает своего значения;
- у взрослых людей особую роль приобретает практическое мышление, развитие которого связано с учебной и трудовой деятельностью человека;
- фактор возраста сам по себе оказывает более слабое влияние на различные стороны вербального мышления взрослого, чем фактор их общего образования;
- уровень развития отдельных аспектов вербально-логического мышления взрослых (в возрасте от 18 до 35–40 лет) может быть и выше и ниже соответствующего уровня мышления учащихся.

Можно сделать вывод о том, что *развитие таких функций, как мышление, внимание и память у взрослых людей обуславливается в первую очередь такими факторами, как образование человека, его жизненный опыт, учебная и трудовая деятельность.* Учет особенностей развития этих функций позволит сделать процесс обучения взрослых наиболее эффективным. Необходимо усиливать когнитивный момент в процессе обучения, опираясь на жизненный опыт обучающихся. Учет особенностей мышления, внимания и памяти, несомненно, способствует повышению уровня обученности и обучаемости обучающихся, а, следовательно, является одним из принципов интенсификации процесса обучения. Психолого-возрастные особенности взрослых обучающихся определяют особую роль мотивации в успешном овладении знаниями. В комплексе факторов и условий, влияющих на эффективность обучения взрослых, особое место занимает мотивация – фактор, придающий учебной деятельности направленность, избирательность, осмысленность, динамичность и обуславливающий ее успешность.



Э. Клапаред

А вообще, и теоретики, и практики в андрагогике пытаются, прежде всего, найти ответ на главный вопрос: *может ли взрослый человек эффективно, продуктивно, успешно учиться?*

Добавим, что на протяжении многих лет психологи традиционно рассматривали развитие психики только в периоды *биологического развития организма* человека, то есть до 15–17 лет. Дальнейшее развитие психики не предполагалось. Период с 18 до 60 лет и далее получил название «окаменелость» (Э. Клапаред<sup>38</sup>). Считалось, что для этого отрезка человеческой жизни характерно *стационарное состояние*, то есть *отсутствие каких-либо качественных или структурных изменений*. Современные данные психофизиологии, психологии и геронтологии позволяют сделать выводы о том, что у взрослых людей развитие психики *продолжается*, и для этого процесса характерна *структурная сложность*, выражающаяся в совокупности нескольких процессов:

- *конструктивных*, приводящих к повышению функционального уровня;
- *устойчивых*, характеризующих стабилизацию функций;
- *инволюционных*, выражающихся в ослаблении и понижении функций.

---

<sup>38</sup>Эдуард Клапаред (1873–1940) – швейцарский врач-невролог, психолог, один из пионеров детской психологии, представитель функционализма.

Ученые отмечают, что в период ранней зрелости (18–25) лет в центре структуры памяти находятся связи вербальной долговременной памяти и ее объемные характеристики. Большое значение имеет образная память и непроизвольное запоминание слов в результате их логической группировки. В структуре мышления отмечается наличие значимых связей вербально-логического мышления с образным. В этом возрасте компоненты памяти, мышления и внимания имеют меньше значимых связей между собой, чем в более старшем возрасте. Считается, что этот период наиболее благоприятен для появления в психике новообразований.

Для первого периода зрелости характерны изменения в порядке организации структуры памяти, выраженные в увеличении связей показателей кратковременной памяти. Увеличивается и число связей между компонентами. Например, если в структуре памяти у лиц в возрасте 20–21 год имеется примерно 15 корреляционных связей, то в возрасте 26–27 лет их уже  $\approx 24$ , а у 40-летних  $\approx 31$  связь. В структуре мышления усиливаются связи вербально-логических компонентов, связи практического мышления с вербально-логическим. В структуре внимания с возрастом усиливаются связи концентрации и избирательности внимания с другими свойствами внимания. В первый период зрелости, с одной стороны, в процессе развития повышаются компенсаторные возможности, а с другой стороны, из-за усиления жесткости связей компонентов в структуре функций ухудшаются возможности новообразований.

Второй период зрелости (36–44 года) характеризуется снижением памяти, тогда как мышление и внимание находятся на более высоком уровне развития. В памяти продолжается усиление не только вербальной кратковременной памяти, но и усиление непроизвольного запечатления и сохранения. Усиливается дифференциация, отделение образного запечатления от вербального. Структурные изменения памяти, мышления и внимания свидетельствуют о продолжающемся развитии и компенсаторных возможностях каждой психической функции, а также о замедлении новообразований в период зрелости.

Здесь следует отметить, что после 40 лет появляются возрастные изменения, связанные прежде всего со снижением физических возможностей. Однако это практически не отражается на функционировании когнитивной среды.

После 45 лет по сравнению с 41- и 44-летними заметно снижается уровень памяти. Еще больше заметно снижение уровня памяти в сравнении с показателями более молодых возрастов зрелости. В мышлении и внимании снижения наблюдаются только по достижении 49–50 лет. Предполагается, что вербально-логические функции могут возрастать вплоть до 50 лет и постепенно снижаются только к 60 годам. Для среднего возраста, то есть периода от 40 до 60 лет, не характерны потери в когнитивной сфере.

Однако развитие психических функций у взрослых связано не только с возрастом, но и уровнем образования, видом трудовой деятельности, самообразованием. Образование противостоит старению и несколько затормаживает инволюцию. При определении общей интеллектуальной активности методом возрастных срезов выявляется картину стационарного состояния интеллекта, с 18 до 60 лет находящегося почти на одном и том же уровне. Доказано, что даже *сам процесс учения является фактором оптимизации интеллектуального потенциала*. У лиц с высшим образованием, продолжающих обучаться по программам дополнительного образования, по сравнению с лицами, имеющими неполное среднее образование, уровень высокого интеллекта сохраняется на всем возрастном диапазоне (17–50 лет). Более того, у лиц с высшим образованием, ведущих активную профессиональную деятельность, замечено повышение некоторых умственных способностей. Изменения психических функций у взрослых с более высоким уровнем образования и занимающихся самообразованием, носят конструктивный характер. Структура памяти этих людей отличается большей динамичностью. В центре структуры памяти находится вербальное запечатление долговременной памяти и ее объемные характеристики, и на втором месте – вербальная кратковременная память. Подобные изменения и сдвиги в структуре

имеются и в других интеллектуальных функциях, в частности, в мышлении и внимании. Это объясняется постоянной умственной тренировкой.

И, конечно, снова о мотивации.

Начиная с 40-х годов XX века в научных исследованиях появились различные модели мотивации, разработанные для взрослых людей. В основном, они касались мотивации труда, но в дальнейшем оказалось, что многие из них можно использовать в целях изучения и развития мотивации непрерывного образования, как обязательного условия обеспечения трудовой деятельности.

Мотив – это, прежде всего, побуждение к деятельности, связанной с удовлетворением потребностей субъекта, которые являются источником активности личности. Поэтому одним из центральных моментов формирования личности считается воспитание потребностей. Важную роль в реализации оптимальной мотивации играет реализация потребностей в успехе, признании, перспективах роста, оптимальной организации учения и др. (см. о пирамиде Маслоу). Поэтому чрезвычайно важно, чтобы обучающиеся могли определить свои собственные потребности в обучении, в целях стимуляции внутренней мотивации к приобретению знаний и умений.

Напомним: согласно «теории ожиданий», личность через «ожидание» оценивает вероятность наступления определенного события. Например, пройдя обучение на профессиональных курсах, мы ожидаем получить продвижение по службе или повышение зарплаты. Очевидно, что потребностно-мотивационная сфера играет важную роль в дальнейшем формировании и развитии взрослого человека, сложившегося профессионала.

Интересные результаты получили исследователи Стенфордского института, предположившие, что основой деления американского общества на социальные группы является не возраст, не доходы, не национальная принадлежность, а человеческие ценности и стили жизни. По итогам их многолетней работы, население США было разделено на четыре большие группы:

➤ *движимые нуждой* – люди с низкими материальными возможностями (вся система их жизненных ценностей сосредоточена на борьбе за выживание);

➤ *побуждаемые извне* (68 % населения США) – люди, которые не выработали собственных установок, принципов, интересов – они живут в соответствии с поведением, интересами, потребностями и др., навязанным извне, а, точнее, группами с более высоким уровнем потребления; по стилю жизни их, в свою очередь, можно разделить на 3 подгруппы:

– люди, в мотивации которых ключевым фактором является чувство принадлежности, стремление подойти под какие-то стандарты, а не находиться в стороне от чего-либо. Такие люди склонны к консерватизму, ностальгии по прошлому, конформизму;

– люди со стремлением к превосходству, готовые к состязательности. Они всячески стремятся повысить свой социальный статус;

– люди, стремящиеся достичь как можно большего. Их характеризует компетентность, эффективность действий, самоуверенность. Им свойственны умение упорно работать, нацеленность на достижение успеха;

➤ *побуждаемые изнутри* – люди с внутренними побудительными мотивами. В жизни они руководствуются, в основном, своими собственными, а не почерпнутыми откуда-то извне ценностями. Их нужды и запросы порождены их личными потребностями, возникающими на основе именно их личностной картины мира. Эти люди, прежде всего, озабочены своим внутренним ростом, что является ключевой характеристикой для понимания их мотивации, желаний, жизненных устремлений. По стилю жизни эту группу тоже можно подразделить на три подгруппы:

– «Я – это Я». Люди такого стиля жизни недалеко ушли в системе жизненных ценностей от категории людей с внешней мотивацией. В их стиле жизни присутствуют ценности, почерпнутые ими как извне, так и внутри себя. Обычно это моло-

дые люди с ярко выраженной индивидуальностью по части саморекламы и самонаблюдения;

– люди, предпочитающие личный опыт. Эта категория в своем образе жизни во всем опирается лишь на ценности, выработанные на собственном опыте. Людей данной группы часто привлекают парапсихология, нетрадиционная медицина, экзотика, восточные религии;

– социально сознательные и ответственные люди. Они особенно активны в социальном отношении, не отделяют себя от общественных интересов. Порой они могут поставить себя как бы над обществом. Эти люди стремятся быть активными, хотят знать все об окружающем их мире. Для многих из них привлекателен простой образ жизни;

➤ *интегрированные* – люди, ценности которых представляют комбинацию ценностей, порождаемых мотивацией извне и изнутри. В психологическом плане это наиболее развитая часть населения. Они сочетают силу людей, пробуждаемых извне, с утонченностью и чувствительностью тех, чей образ жизни базируется на внутреннем побуждении. Чаще всего это лидеры. Им присуща высокая работоспособность, уверенность в себе, внутренняя энергия, способность к самовыражению. Они быстро постигают суть вещей, верно определяют перспективы развития.

В нашей стране подобные исследования не проводились, но, в принципе, с большой долей вероятности можно говорить о том, что обучающихся в системе взрослых можно по аналогии подразделить на группы «побуждаемых извне», «побуждаемых изнутри» и «интегрированных»:

❖ *побуждаемые извне:*

– вынужденные регулярно учиться в соответствии с необходимостью проходить сертификацию, аттестацию и другие процедуры, без которых они не имеют право занимать ту или иную должность;

– социальные конформисты – стремящиеся к ощущению своей значимости, к карьерному росту;

– стремящиеся к признанию, известности, успеху;

❖ *побуждаемые изнутри:*

- стремящиеся к самосовершенствованию, саморазвитию;
- стремящиеся к познанию;
- обладающие повышенной ответственностью и сознательностью;

❖ *интегрированные* – сочетающие в себе качества «побуждаемых извне» со стремлением к обучению, свойственному «побуждаемым «изнутри».

Говоря о личности взрослого обучающегося, следует помнить и о предрасположенности его к восприятию той или иной информации, влиянии лидеров мнений на оценку информации. Ряд ученых вполне обоснованно утверждает, что полученная/воспринятая информация укрепляет уже существующие у взрослой аудитории установки, мнения и позиции. Сложившийся человек склонен искать подтверждение своим уже выработанным, ранее сформированным взглядам. Защитные механизмы человеческой психики выбирают ту информацию, которая соответствует предрасположениям индивида, которая приемлема – человек запоминает информацию, совпадающую с его предрасположениями и не замечает или забывает информацию, противоречащую его сложившемуся мнению.

Но, как мы упоминали выше, при обучении взрослых отмечаются и некоторые негативные моменты:

✓ все, что связано с обучением взрослых или с непрерывным обучением, профессиональная переподготовка и повышение квалификации – является одним из сложных этапов развития человека – этапом профессиональной перестройки, связанным с психологической ломкой многих устоявшихся представлений и стереотипов [профессиональной деятельности];

✓ значительная разница в возрасте обучающихся ведет за собой и разное качество восприятия, различия в памяти, способностях к обучению, что затрудняет деятельность андрагога;

✓ обучающиеся различаются по уровню теоретической и профессиональной подготовки, по характеру трудовой деятельности, по стажу работы и т.д.;

✓ часто возникают проблемы с «психологической инерцией» обучающихся, со сложившимися стереотипами, неприятием, нежеланием воспринимать то, что находится в противоречии с его взглядами и опытом.

И, конечно же,

- сложившиеся стереотипы
- навык «захватывания» коммуникативного пространства, доминирования в группе, соперничая друг с другом;
- отсутствия навыков рефлексивного слушания;
- боязнь задавать вопросы или неумение их формулировать;
- неразвитая культура коллективного взаимодействия;
- боязнь «общественного мнения».

Однако главные трудности обучения взрослого человека носят психологический характер, поэтому можно указать на такие особенности:

- взрослых беспокоят сомнения в своих способностях к обучению, страх, что в процессе обучения выявится их неграмотность, неумение учиться, что сравнение их с другими обучающимися будет не в их пользу.

- стрессовые ситуации и переживания препятствуют формированию устойчивой, длительной мотивации, поэтому взрослый человек зачастую может отступить от намеченного пути обучения.

В характеристику [социально-профессиональной] зрелости взрослого человека входит автономность личности как проявление высокого уровня самореализации, под которой понимается независимость от внешних референтов и способность к самоуправлению.

И особое значение в работе с взрослыми обучающимися имеет знание учебного стиля обучающегося. Представления о стилях учения основываются на теории естественного учебного цикла, который включает четыре естественных стадии освоения нового опыта:

- конкретный опыт – например, выполнение задачи.

- рефлексия/осмысление – размышление над тем, как выполнена задача, наблюдение за окружающими, оценка выполнения задачи, анализ того, что помогло или помешало.

- абстрактная концептуализация – выработка обобщений или подходов к тому, как выполнять задачу.

- активное экспериментирование – проверка идей, чтобы увидеть, работают ли они на практике<sup>39</sup>.

Каждому человеку свойственны сочетания названных стилей, которые представляют собой основу стиля учения. Выделяются следующие характеристики особенностей стилей учения:

- *активист* – основа стиля: активное экспериментирование и конкретный опыт, ориентация на действия. В учебных ситуациях, особенно в ходе групповых занятий, активист принимает на себя роль координатора;

- *размышляющий* – основа стиля: конкретный опыт и рефлексия/осмысление, к любой ситуации стремится подойти с нескольких сторон. Размышляющий стремится, прежде всего, собрать информацию, откладывая выводы и действия. В ходе занятия он принимает роль наблюдателя;

- *теоретик* – основа стиля: рефлексия/осмысление и абстрактная концептуализация. На основе имеющихся данных теоретик строит целостные идеи, подходы, схемы; его отличает стремление к законченности, полноте и совершенству. В групповых занятиях он берет на себя роль аналитика;

- *прагматик* – основа стиля: абстрактная концептуализация и активное экспериментирование. Новые сведения выступают как средство в решении конкретных задач. Новое интересует прагматика с точки зрения практичности и эффективности применения. В учебных ситуациях принимает на себя роль практика<sup>40</sup>.

Для определения стиля учения того или иного обучающегося, можно положиться на собственную наблюдательность –

---

<sup>39</sup> Кларин М. В. Стили учения (на материале корпоративного тренинга) // Новые знания: Журнал по проблемам образования взрослых. –1999.

<sup>40</sup> Там же.

кстати, вполне понятно, что в большой аудитории всегда будут представлены все стили учения, поэтому рассчитывать надо не на один из них, а на все одновременно.

По мнению исследователей, в каждом человеке наличествует определенная комбинация психофизиологических особенностей. Так, классификатор Майерс-Бриггс<sup>41</sup> предусматривает целых 16 вариантов комбинаций типов людей и особенностей их когнитивного и учебного стилей.

При обучении взрослых следует учитывать и уже известные ученым, педагогам и психологам, предпосылки успешного обучения:

- люди обладают природной потенциальной возможностью учиться;
- значимое обучение происходит, если учащиеся осознают актуальность предмета;
- обучение влечет за собой изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- большая часть обучения достигается действием;
- самокритика и самооценка способствуют независимости, творчеству, уверенности в себе;
- обучение, предпринятое самим учащимся, вовлекает всю его личность.

В западной традиции особо подчеркивается, что *участие в образовании взрослых не должно быть ограничено по признаку пола, расы, географического происхождения, культуры, возраста, социального положения, опыта, веры или предыдущего уровня образования*. В число специфических групп «взрослых учащихся» включают:

- женщин;

---

<sup>41</sup>**Типология Майерс-Бриггс** – типология личности, возникшая на базе типологии Юнга в 1940-х годах и получившая широкое распространение в США и Европе. На основе этой типологии была создана система психологического тестирования – Myers-Briggs Type Indicator (МВТИ). Академическая психология настороженно относится к этому подходу, принимая его с многочисленными оговорками, так как не все исходные предположения теории были затем подтверждены после накопления эмпирических данных.

- оседлое или кочевое население сельских районов;
- лиц или группы лиц, оставшихся неграмотными;
- молодежь, которая не смогла получить достаточного уровня общего образования или квалификации;
- лиц, желающих приобрести общеобразовательную или профессиональную подготовку с получением официальных свидетельств, которые они не смогли получить в свое время по причинам социального или экономического характера;
- лиц, страдающих физическими или умственными недостатками;
- рабочих-мигрантов;
- безработных, в том числе, безработных, имеющих образование;
- этнические меньшинства;
- людей пожилого возраста.

В российском опыте образования взрослых выделяют следующие социальные группы «взрослых учащихся»:

- социально незащищенные группы («социально уязвимые», «маргинальные», «непривилегированные», «социально слабые»);
- безработные;
- взрослые инвалиды;
- военнослужащие, уволенные в запас;
- лица, отбывающие наказание в местах лишения свободы;
- мигранты (из дальнего или ближнего зарубежья);
- женщины.

В мировом опыте образование взрослых указанных групп населения принадлежит практической андрагогике как *социальной практике*.

В то же время, в образовании взрослых выделяются и социально защищенные группы учащихся, такие как студенты учебных заведений очной формы обучения или студенты, совмещающие учебу с работой, аспиранты, магистранты, докторанты, лица, получающие второе или дополнительное образование.

Особую группу взрослых обучающихся составляют специалисты с педагогическим образованием, учителя. Работа с этим контингентом взрослых учащихся имеет специфические особенности, связанные с издержками профессии. Данные специалисты в роли взрослых учащихся зачастую:

- не умеют сосредоточиться;
- не умеют воспринимать точку зрения ученого;
- имеют привычку говорить и поучать;
- быстро разочаровываются в занятиях, если их ожидания не удовлетворены;
- обладают личной и служебной амбициозностью;
- склонны критически сравнивать свой опыт с предлагаемым учебным материалом;
- боятся быть подвергнутыми критике и др.

Контингент взрослых учащихся с педагогическим образованием, преподаватели высших учебных заведений, является наименее изученным. С одной стороны, они обладают всеми специфическими для взрослых характеристиками, физическими, психическими и другими особенностями. С другой стороны, они представляют «педагогическую элиту», так как, в основном, являются кандидатами и докторами наук и работают со студентами. Однако интересы, образовательные потребности и образовательные возможности преподавателей вузов изучены недостаточно. Можно предположить, что в настоящее время именно этот контингент специалистов нуждается в достойной андрагогической подготовке, поскольку от уровня его готовности зависит качество подготовки студентов – будущих профессионалов.

Развитие современного андрагогического знания позволяет выделить закономерности образовательного процесса с учетом субъектной позиции взрослых:

- собственная заинтересованность в образовательной услуге – понимание своей проблемы, которая разрешится именно в образовательном процессе;
- реальность ожиданий от участия в учебном процессе, их корректировка в процессе самоопределения – позитивный настрой на деятельность;
- уважительные отношения, взаимодействие в форме диалога, партнерства – обучение действию в организационно-

деятельностном режиме, включение эмоций, интеллекта, воли в учебную деятельность;

- работа в группах – моделирование событий в реальных командах, обучение разрешению конфликтов, достижению понимания;

- осознание собственной ответственности за результат (самооценка), понимание возможности использования результата в собственной практике.

Таким образом, видно, что в настоящее время в понятие «взрослый учащийся» входят не только такие традиционные категории взрослых обучающихся, как представители различных специфических социальных групп, но и студенты, и специалисты с педагогическим образованием. Следует отметить, что *при организации образовательного процесса с взрослыми учащимися необходимо учитывать их специфических (психических, физиологических и др.) характеристик, что способствует повышению эффективности обучения.*

И еще раз о важности определения характерных черты образования взрослых – для точного понимания того, чем же оно отличается от традиционного обучения:

- **научение** в отличие от **изучения**. Традиционная система обучения сосредоточена на передаче ученику набора знаний, тогда как образование взрослых более ориентировано на раскрытие перед обучающимся дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений, навыков;

- **анализ общего «свода знаний»** в отличие от **изучения особенностей конкретных ситуаций и задач**. Традиционная система обучения дает учащемуся средства для упорядочивания уже существующих фактов, освоения ранее созданных методов – она больше обращена в прошлое. Образование взрослых направлено на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов «здесь и сейчас», освоение новых методов – ориентировано, в основном, на будущее;

- **главенствующая роль содержания обучения** («чему учить?») в отличие от **ведущей роли процесса обучения** («как учить?»). В традиционном обучении основную роль играет лекционная форма подачи материала, при которой учащийся пас-

сивно воспринимает информацию. В образовании взрослых чаще применяются активные методы обучения, человек принимает участие в получении новых знаний, формировании новых умений и навыков (реализуется принцип «то, как мы учим, и есть то, чему мы учим»);

➤ поиск правильного ответа в отличие от поиска приемлемого результата. В реальной жизни нет раздела «Ответь», как в школьном учебнике, и правильным зачастую оказывается ответ, позволивший решить конкретную проблему. Если для традиционной системы обучения типична плоскость «правильно – неправильно», то здесь возникает еще одна: «верно – неверно», что позволяет найти больше вариантов решения задач и провести экспертизу принятого решения. В практике нередки случаи, когда правильно (в соответствии с правилами или алгоритмами) принятое решение оказывается абсолютно неверным (с точки зрения требований реальной ситуации);

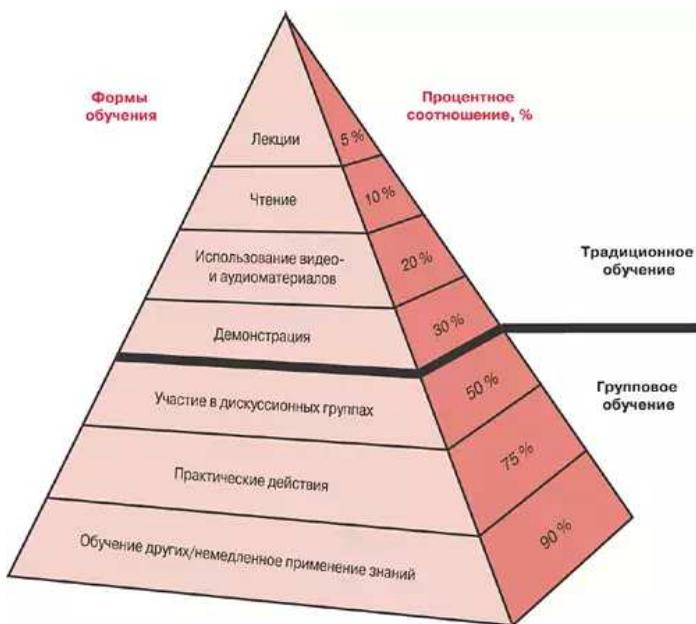
➤ различающиеся роли преподавателей: «эксперт» в отличие от «организатора, фасилитатора и консультанта». В рамках традиционного обучения педагог выступает носителем знаний, его задача – передать ученику накопленную человечеством мудрость. В образовании взрослых преподаватель-андрагог является скорее помощником, его задача – организовать учебный процесс так, чтобы обучающиеся становились не только соучастниками, но и соавторами процесса собственного обучения;

➤ контроль в отличие от самоконтроля. В традиционном обучении функции «контролера» выполняет преподаватель, в то время, как в образовании взрослых именно обучающийся является тем субъектом, который контролирует степень достижения поставленных целей;

➤ различие в постановке целей обучения: общие в отличие от конкретных. Цель традиционной системы обучения – дать базовые знания по предмету, дисциплине, расширить кругозор будущего профессионала, познакомить со смежными отраслями, показать достижения «на стыке» наук. А для образования взрослых характерны предварительная оценка потребностей в обучении и ориентация на формирование конкретных умений

и навыков, необходимых для выполнения четко поставленных задач.

Проведенные в США в 1980-х годах исследования (National Training Laboratories in Bethel, Maine) позволили обобщить данные относительно эффективности (средний процент усвоения знаний) различных методов обучения взрослых. Эти результаты представлены ниже на схеме «Пирамида обучения» (Learning Pyramid). Они подтверждают древнюю мудрость: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Позволь мне сделать – и это станет моим навсегда».



*Пирамида обучения*

Резюмируем материал нашей темы, где психология и педагогика тесно переплетаются с социальными аспектами нашей науки.

У взрослого человека соотношение индивидуальных и возрастных характеристик кардинальным образом изменяется. Во

взрослом онтогенезе на первый план выходят индивидуальные особенности человека. Конечно, следует помнить, что многие возрастные особенности взрослых людей в той или иной степени напоминают те, которые свойственны детскому онтогенезу. Например, выделяемый практически всеми психологами кризис среднего возраста по своим характеристикам и свойствам очень похож на подростковый кризис детского онтогенеза, а реализуемые взрослыми виды и формы общения мало отличаются от общения малыша с окружающими его взрослыми и сверстниками.

Еще одна особенность взрослого человека/взрослого обучающегося состоит в том, что он реализует как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни преимущественно *личностное отношение*. Наличие личностного отношения означает то, что взрослый человек не способен реализовать отчужденную (не его, ему не понятную и, с его точки зрения, не нужную) деятельность, в том числе, и обучение.

Выполняя даже бессмысленные задания (и такое случается!), взрослые люди вкладывают в них определенный смысл или делают одно, думая о другом, то есть, выполняя одну деятельность, на самом деле параллельно реализуют совсем другую (Агата Кристи, ненавидела мыть посуду, и во время этой деятельности, которую была вынуждена выполнять, сочиняла самые кровавые убийства, которые потом описывала в своих произведениях).

И насчет *зоны ближайшего развития взрослых*.

Зона ближайшего развития взрослых, как и детей, характеризуется пространством между тем, что человек умеет делать самостоятельно, и тем, что он самостоятельно сделать не может, но с помощью кого-то извне справляется с заданием. Это пространство может существовать в самых разных видах деятельности. Говоря об одинаковом механизме зоны ближайшего развития у детей и у взрослых, необходимо иметь в виду отношение субъекта к своей неудаче. Есть дети и взрослые, которые в случае неудачи стараются приложить как можно больше сил, чтобы выполнить начатую ими деятельность, или обращаются

за помощью. Есть и другие, которые независимо от паспортного и психологического возраста при первых намеках на трудности тут же бросают это дело и начинают заниматься деятельностью, заведомо приносящей им успех. Однако это в большей степени касается индивидуальных характеристик людей, нежели механизмов и закономерностей зоны их ближайшего развития. Качественное отличие взрослых от детей состоит в том, что они не только могут, но и постоянно создают для себя условия, при которых вынуждены решать, выполнять, справляться с заданиями, представляющими для них трудности. Иными словами, они могут *самостоятельно задавать зону собственного ближайшего развития*. В этом случае они действительно принимают помощь извне, но эта помощь не меняет субъекта выполняемой деятельности. Взрослые, вынужденные обращаться за помощью, строят совместную, коллективную деятельность с тем, кто оказывает эту помощь, в отличие от детей, которые на то время, пока им помогают, просто отдают бразды правления помогающим.

Психологические особенности, возникающие и развивающиеся во взрослом онтогенезе, касаются того, что у психологически взрослых людей доминируют индивидуальные особенности, во многом задающие смысл возрастным особенностям и расставляющие определенные акценты, что в этом возрасте реализуется личностное отношение к окружающей среде, людям, к разным видам обучения, что появляется качественно новая способность, выражающаяся в самостоятельном поиске, конструировании зоны ближайшего развития. Указанные особенности и определяют специфику обучения в этом возрасте.

Учить более взрослых и зрелых людей в некотором отношении проще, так как они, как правило, знают, чего хотят, где полученные ими знания могут и должны быть использованы, и могут самостоятельно задавать себе зону ближайшего развития. Именно эта определенность и самостоятельность в обучении взрослых людей предполагает особое мастерство педагога, который должен не просто хорошо преподавать, объяснять те или

иные проблемные вопросы, но и уметь подстраиваться под интересы обучающегося, понимать и учитывать его индивидуальные особенности в процессе обучения, уметь в некоторых случаях отказаться от намеченной темы лекции и ее привычного хода, с тем, чтобы обеспечить взрослым участникам образовательного процесса развивающее обучение.

Таким образом, если речь идет о взрослых обучающихся, необходимо соблюдать правила, которые помогут и в реализации профессиональной деятельности, и в построении подлинно развивающего обучения.

Первое правило обучения взрослых касается не столько их психологического, сколько паспортного возраста. Люди, которые намеренно пришли получать определенные знания, необходимые им для интересной и важной для них деятельности, с уважением и шлететом относятся к педагогам, обладающим этими знаниями. Однако они зачастую в силу возраста преподавателя, или из-за неудовлетворенности первыми занятиями, или еще по каким-то причинам «вспоминают», что сами являются мастерами, профессионалами в своем деле, имеют много заслуг, которые педагог недостаточно учитывает, что они тоже могли бы делать то, что он делает на занятии, только на более высоком и профессиональном уровне. Такая неудовлетворенность обучающихся педагогом, которая, кстати, почти незамедлительно приводит и к неудовлетворенности педагогов обучающимися, является серьезным препятствием для организации обучения. Привычные методы преподавания, довольно успешно работающие с более молодыми обучающимися, здесь не просто оказываются бесполезными, но часто становятся причиной появления серьезных проблем, порой очень трудно разрешимых.

Таким образом, первое правило обучения взрослых людей предполагает организацию специальной (по отношению к содержанию обучения) новой (по отношению к обучающемуся) среды, в которой происходит не передача знаний от одного к другому, а обмен информацией. Именно поэтому обучение взрослых в большей степени, нежели обучение детей, носит

*индивидуальный характер.* Говоря об индивидуальном характере обучения взрослых, следует иметь в виду, что *внутри обучения можно и должно использовать все особенности обучения детей.* Однако для этого следует установить особые, личностные отношения как педагога с обучающимися, так и между обучающимися.

Вспомните фильм «Большая перемена», где герой М. Кононова – учитель истории Нестор Петрович вначале пытается учить взрослых как обычных учеников и терпит фиаско, и лишь тогда, когда начинает устанавливать с ними содержательное общение (по тому содержанию, которым владеют его ученики) и личностные отношения, процесс обучения становится эффективным.



*Фрагмент из фильма «Большая перемена»*

Еще одно правило обучения взрослых людей касается микрогрупповых форм работы. Эти формы работы, как мы писали уже, являются не просто эффективными методами обучения, позволяющими решить разного рода проблемы, связанные с содержанием и развивающим характером обучения, но и необходимы уже потому, что позволяют с самого начала обучения выстроить всю логику изучаемого материала, увидеть не от-

дельные его части и разделы, которые в данный момент являются предметом обучения, а конечный результат или результаты, которые станут содержанием обучения через довольно продолжительное время. В детском онтогенезе данные формы работы преследовали цель – научить обучающихся ориентироваться на содержание обучения, а не на личностные отношения со своим партнером, и поэтому предполагали постоянное изменение состава микрогрупп, а применительно к взрослому возрасту деление обучающихся на микрогруппы может иметь несколько иной характер – взрослых не надо специально направлять на содержательное общение и учить работать друг с другом, следует отметить, что их объединение в микрогруппы должно осуществляться по индивидуально-личностному принципу, касающемуся не наличия симпатий или антипатий, а тех вопросов, с которыми они пришли учиться, профессий и проблем, которые они намерены решить во время обучения, позиций, которые они занимают по отношению к педагогу. Конечно, этот принцип не должен быть единственным принципом разделения взрослых на микрогруппы. По мере формирования коллективного субъекта и доверительных личностных отношений с педагогом, возможно эффективное использование и других оснований для разделения, в том числе, и «случайных». Но эти формы работы могут быть использованы как методы обучения лишь тогда, когда полностью удалось реализовать первое правило обучения взрослых людей. В других случаях разделение группы по иным основаниям, а не по индивидуально-личностным, может быть применено, скорее, в разных видах тренингов и досуга, закрепления нового материала и его использования в разных ситуациях, но не в качестве метода обучения.

И следующее правило обучения взрослых касается особенностей зоны их ближайшего развития. Для многих взрослых из них получение образования в достаточно зрелом возрасте и является реализуемой зоной ближайшего развития. Но для того, чтобы особенности зоны ближайшего развития были полностью учтены в обучении, необходимо специально рассмотреть

проблему оценки в обучении взрослых и вопросы, касающиеся соотношения организованного и самостоятельного обучения взрослых. Как правило, независимо от паспортного и психологического возраста обучающихся, формы контроля и оценки знаний предполагают коллоквиумы, семинары, контрольные, зачеты и экзамены. Это связано с общим для всех обучающихся учебным планом, но явно содержит и некоторое недопонимание качественных отличий в обучении молодых людей и взрослых. Психологическая роль оценки в обучении связана, прежде всего, с «обратной связью», которую получает и сам обучающийся, и педагог при подведении итогов и анализе результатов обучения. Взрослые люди имеют развернутую оценочную деятельность, с помощью которой могут вполне адекватно контролировать процесс своего обучения. И все же нередки случаи, когда взрослые обучающиеся хотели бы сравнить собственные оценки с оценками педагогов, которые для них являются, по сути, не педагогами, а специалистами в той или иной профессии. В этом смысле поставленные в результате традиционных форм контроля «зачет» или «незачет», количество баллов или оценка являются для взрослых обучающихся явно недостаточными, так как им интересен процесс оценивания, а не его результат. Если человек учится для получения диплома, является психологически взрослым, в данном случае он реализует какой-то аспект своей личностной позиции с целью удовлетворения собственного самолюбия, получения более высокооплачиваемой работы, обретения нового социального статуса. Если человек, являющийся по своему психологическому возрасту взрослым, приходит учиться, то его не надо бесконечно контролировать, так как это может привести к исчезновению желания учиться и он будет воспринимать обучение как отчужденный от его жизнедеятельности процесс. Оценка его результатов должна быть им инициирована, а при необходимости важно продемонстрировать основания для оценки, выделить ее критерии. В этом случае поставленная оценка будет играть необходимую роль в обучении и создан-

ные в процессе обучения личностные отношения педагога и обучающегося не будут разрушены.

Другой аспект, касающийся особенностей зоны ближайшего развития взрослых, связан с соотношением самостоятельного и организованного, то есть обучения, предполагающего наличие педагога.

Во взрослом онтогенезе человек способен самостоятельно учиться при помощи разного рода книг и справочников, советов и бесед, аудио- и видеоматериалов, интернета – именно на этом основаны широко применяющиеся в настоящее время разного рода дистанционные формы обучения и учебно-методические комплексы. Использование в процессе обучения современных информационных технологий является важной помощью в организации процесса обучения. Однако при этом следует иметь в виду две особенности, без учета которых нельзя построить качественное обучение взрослых:

– первая особенность касается *специфики становления профессионального самосознания*. Понятие «профессиональное самосознание» возникло сравнительно недавно и связано с появлением некоторых профессиональных сообществ со своими законами, формами общения, своим особым содержанием. Возникновение профессионального самосознания, его выделение из личностного связано еще и с тем, что человек должен вступать во взаимоотношения с людьми, не входящими в его сообщество. При этом отношения, помимо личностной основы, предполагают особый вид взаимодействия, касающийся содержания профессиональной деятельности. В литературе прошлых лет можно найти немало примеров того, что для овладения тем или иным ремеслом детей отдавали «в люди». Живя вместе с носителем ремесла и выполняя часто не связанные с предметом обучения задания, они в конце концов овладевали необходимыми профессиональными навыками и умениями. Эта особенность выделения и становления профессионального самосознания предполагает организацию обязательного общения как с теми, кто принадлежит к профессиональному сообществу, так и с теми, кто не входит в него и составляет иное сообщество.

Поэтому, несмотря на новые информационные технологии и способность взрослых к самостоятельным формам работы, необходимо создавать условия и ситуации, в которых бы реализовывались различные виды общения как профессионального, так и личностного;

– вторая особенность касается *эффективности разного рода заочного обучения*. Практически сразу после введения этой формы обучения появилось довольно много ее ярых противников, аргументирующих свое отношение к заочному обучению низкой эффективностью. Как правило, оно оказывается более сжатым, причем, при его организации жертвуют семинарами и практическими занятиями, предполагающими живое общение обучающихся между собой и с педагогом. Однако особенности психического развития во взрослом онтогенезе, а также возможности новых информационных технологий способны сформировать условия для того, чтобы разные виды заочного обучения позволяли создавать особые теоретико-практические и практико-теоретические ситуации на основе самостоятельно проработанного материала и полученных в его ходе результатов. В этом случае обучающиеся могут полноценно профессионально общаться как с теми, кто принадлежит к тому же профессиональному сообществу, так и с представителями иных профессий.

Для реализации отмеченных/названных особенностей обучения взрослых необходимо их активное включение в научную деятельность и учебную жизнь, где взрослые смогли бы и получить необходимое им содержание обучения, и проверить его на практике, и сделать предметом обсуждения полученные знания, умения и навыки, и реализовать новое профессиональное самосознание, обеспечивающее в дальнейшем эффективную работу по специальности.

## Вопросы и задания по материалам Темы 4

1. Расскажите о психологических особенностях взрослых обучающихся.
2. В чем могут проявляться/заключаться личностные особенности взрослых обучающихся?
3. Дайте представление об общих закономерностях образовательного процесса взрослых.
4. Подготовьте сообщения/эссе об учебной мотивации взрослых.
5. Попробуйте подготовить анкету/опросник для взрослых обучающихся с целью выяснения учебных мотивов и побуждений.
6. В чем могут заключаться отличия обучения молодых людей и взрослых?

## Тема 5. Андрагог как субъект образовательного процесса

Функции и обязательства андрагога.

Различия в деятельности педагога и андрагога.

Требования к андрагогу.

Профессиональные компетенции андрагога.

Самостоятельные компоненты в деятельности андрагога.

Этика андрагога.

Понятие о тьюторстве.

В роли педагога мы выступаем и перед своими детьми, в своей семье, а вот в роли андрагога иногда, делаясь своими знаниями и представлениями о мире, о нашей профессиональной деятельности, оказывая влияние на друзей и сотрудников. Андрагогические функции реализуются в процессе выполнения профессиональных обязанностей. По существу, любой менеджер, администратор, организуя деятельность других людей, должен их обучать, оказывать влияние. В настоящее время и бытовые, и образовательные роли и функции оформились в виде профессиональной деятельности андрагога. Наблюдается рост востребованности специалистов, знающих, как *обучить и настроить* взрослого человека на постоянное развитие и самосовершенствование. Компетентная помощь взрослым в обучении требуется практически в любом виде деятельности. Эта потребность с течением времени будет только возрастать, так как людям любого возраста необходимы профессиональные знания и умения, модернизация и адаптация образовательного багажа и социальных ролей, а, скажем, пожилые люди часто испытывают потребность в знаниях и умениях, характерных для нового периода жизни.

Однако человеку, избравшему профессию андрагога, следует четко представлять обязательства, которые он на себя принимает:

- ему необходимо объективно оценить свои возможности, сильные и слабые стороны, осознать имеющиеся профессионально значимые качества;

- следует понять значение получаемого образования для дальнейшей профессиональной деятельности, соотношение получаемой подготовки со всем объемом профессиональной компетентности, которой он должен обладать;

- уметь представлять перспективы, которые открывает выбранная им профессия для дальнейшего самосовершенствования;

- осознать перманентность процесса совершенствования в личностном и профессиональном плане как необходимое условие профессионального мастерства.

Сферы близких профессиональных областей – андрагогов и педагогов – можно увидеть в таблице 1.

**Таблица 1**

**Некоторые различия в деятельности андрагога и педагога**

| Показатель различия                          | Педагогическая деятельность   | Андрагогическая деятельность  |
|--|---|---|
| <i>объект профессиональной деятельности</i>  | <i>дети, молодые люди, чья личность находится в процессе становления</i>  | <i>взрослые сложившиеся люди, чаще всего имеющие базовое образование, социальный и производственный опыт</i>  |
| <i>субъект профессиональной деятельности</i> | <i>педагог</i>  | <i>андрагог</i>   |
| <i>цель взаимодействия</i>                   | <i>развитие, воспитание, подготовка к будущей жизнедеятельности</i>   | <i>содействие развитию и совершенствованию личности, воспитанию (перевоспитанию), обучению (переобучению), адаптации, самообразованию и саморазвитию</i>  |
| <i>задачи</i>                                | <i>формирование знаний, умений, навыков, компетенций; формирование базовой культуры личности; педагогическая диагностика, оценка и контроль</i> | <i>мотивация на перманентное обучение и самообучение; помощь личности в осознании своих проблем и в поиске пути их разрешения, осознания необходимости самосовершенствования; помощь во «встраивании» новых знаний и умений в ранее сформированную структуру; анализ и создание необходимых условий для обра-</i> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | зования взрослого человека; разработка комплексной системы андрагогического влияния, включающей содержание, формы, методы и средства воспитания и образования, адекватные поставленной цели; диагностика состояния, учет, оценка и контроль |
| значение познавательно-воспитательной деятельности | основной вид деятельности формирующейся личности   | чаще всего вспомогательное, дополнительное  |
| основные формы работы                              | класс, учебная группа (индивидуальные формы)   | индивидуальные, групповые   |
| методы   | лекции, беседы, демонстрации, презентации, рассказ, дискуссия и прочие педагогические методы | мотивационные методы и методы самообучения, а также адаптированные к специфике обучения взрослых педагогические методы, интерактивные методы  |

Объект деятельности педагога – дети, молодежь, развивающиеся личности, андрагога – вполне сложившиеся личности. Это и меняет подход к объекту, поскольку он же становится субъектом деятельности. Взрослый человек волен сам выбирать, чему, как и в какой форме учиться, поэтому может включаться в учебный процесс на стадии планирования и активно участвовать в его организации вплоть до завершения.

Цель взаимодействия с учащимся для педагога заключается, в основном, в подготовке к будущей жизнедеятельности, андрагога – в содействии в социализации, адаптации, обучении и переобучении, воспитании и перевоспитании личности, а также в ее самосовершенствовании.

И сама познавательно-воспитательная деятельность воспринимается по-разному: для школьника это основной вид деятельности, готовящий его к будущей жизни, для взрослого обучающегося это, помимо прочего, средство улучшения условий жизни, карьерного роста, самосовершенствования. Таким образом, изменяется мотивация обучения взрослых, психологи-

чески настроенных на доведение процесса до запланированного результата.

Разница в подходах к определению статуса объекта и субъекта профессиональной деятельности, присущих педагогу и андрагогу, в определении ее системообразующего компонента – цели – влечет перестройку или реструктуризацию всей системы: функций, содержания, методов и форм работы, используемых средств и технологий и т.п.

Профессия андрагога, конечно, отличается некоторой размытостью профессиональной сферы, которая не ограничивается профессионально-квалификационными требованиями. Прежде всего, андрагог должен быть авторитетной личностью, способной эффективно содействовать взрослому сложившемуся человеку в его намерениях изменить жизнь. Он должен быть еще и эффективным администратором, компетентно использующим взаимодействие различных ведомств и учреждений. Эти и многие другие качества должны соединяться в одном человеке – андрагоге.

Кстати, можно даже говорить и о некоторой специализации или направленности андрагога: преподаватель-андрагог, воспитатель-андрагог, организатор-андрагог (менеджер), консультант-андрагог, научный работник и др. Сегодня же в ходу новые специализации – тьюторы, социоандрагоги и пр.

Уточним и ряд требований, предъявляемых к андрагогу:

➤ гуманизм андрагога предполагает личностные характеристики, которые сложно сформировать во взрослом возрасте. Поэтому в некоторой степени данное свойство относится к изначально присущим;

➤ компетентность и коммуникабельность обеспечиваются формированием соответствующих профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций, личностных свойств, мотивированностью на их адекватное использование;

➤ умение быть лидером, влиять, быть артистичным и способным сопереживать, эмпатичным и толерантным.

А что такое *профессиональная компетентность* андрагога? Становление его как специалиста подразумевает восхождение к

определенному уровню способностей, знаний и навыков в данной сфере, стремление к самосовершенствованию. Этот процесс может включать в себя определенные стадии:

- осознанный выбор профессии с учетом своих индивидуально-психологических особенностей;
- профессиональная подготовка – формирование профессиональной направленности и системы профессиональных знаний, умений и навыков, приобретение опыта теоретического и практического разрешения различных проблем;
- профессиональная адаптация – вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование личностных и профессиональных качеств, опыта самостоятельной профессиональной деятельности;
- профессионализация – формирование профессиональной позиции, интеграция личностных и профессиональных качеств и умений в относительно устойчивые профессионально значимые образования, квалифицированное выполнение своих обязанностей;
- профессиональное мастерство – полная реализация, самоосуществление личности в профессиональной деятельности на основе подвижных интегральных психологических новообразований.

*Профессионализм рассматривается нами и как форма самоопределения личности через трудовую деятельность, отличающаяся индивидуальным стилем и избавлением от чувства несвободы (детерминированности) в труде. Профессионал – подлинный субъект труда, чья активность полностью воплощена в профессиональной сфере. Профессионализация предполагает высокую профессиональную компетентность андрагога, сформированную в процессе обучения и самообразования систему научно-практических знаний и умений, влияющих на качество решения профессиональных задач и определенные личностно-профессиональные характеристики, необходимые при воспитании и развитии взрослых людей.*

В общей профессиональной компетентности андрагога можно условно, но вполне конкретно и обоснованно выделить *управленческую* и *психолого-андрагогическую компетентности*:

*управленческую* формируют теоретические знания и практические умения/опыт работника, базирующиеся на знаниях научных основ организации деятельности различных государственных структур, образовательных учреждений, общественных организаций и др. Андрагогу необходимы знания теории, методики и технологий работы со взрослыми, основ андрагогического менеджмента (основ управления, этики и психологии руководства, культуры речи и общения и т.д.);

*психолого-андрагогическую* формируют знания андрагогики, педагогики и психологии, необходимые для решения различных проблем; организаторские, психологические, андрагогические, коммуникативные умения и навыки.

Компетентность андрагога позволяет профессионально решать следующие задачи:

➤ *управленческо-организаторскую* – организации и осуществления обучения, воспитания и развития взрослых людей [в том числе, в системе непрерывного образования], подготовка и аттестация андрагогических кадров в образовательных учреждениях для взрослых, на предприятиях, в организациях и учреждениях производственной и социальной сфер (работник управленческого аппарата, инспектор, методист, эксперт, тьютор);

➤ *научно-исследовательскую* – в решении проблем организации, реализации, оценки и коррекции познавательно-развивающего процесса (научный сотрудник);

➤ *лично-развивающую* – в постоянном повышении собственной компетентности, обусловленном как особенностями деятельности андрагога, так и требованиями научно-технического прогресса;

➤ *социально-психологическую* – в адаптации и реабилитации, мотивации взрослых в системе образования и последующей жизнедеятельности, консультационной, социально-реабилитационной работе с взрослыми по вопросам производственной,

учебной, социальной, даже личной жизни (консультант, социальный работник, работник информационно-ориентационной службы в сфере образовательных услуг);

➤ *образовательно-методическую* – в оказании помощи в формировании знаний, навыков и качеств взрослой личности на любых уровнях непрерывного образования; оказании помощи в научной организации и реализации учебного процесса, оценке качества учебного процесса и знаний (преподаватель-андрагог);

➤ *прогностическую* – в овладении навыками прогнозирования и использования их в практической и исследовательской работе.

Для профессионального, грамотного осуществления своей деятельности андрагог должен обладать знаниями о возрастных, физиологических, психологических, социальных, профессиональных особенностях взрослых людей и их проявлениях в обучении, трудовой, социальной, досуговой, бытовой деятельности; умениями и навыками работы со взрослыми людьми; определенными качествами и ценностными ориентациями. Это позволит андрагогу эффективно участвовать в организации процесса обучения, ориентации, управлении, оказании различного рода помощи взрослым людям.

Профессионализация андрагога должна служить высокоэффективная система профессионального образования, обеспечивающая подготовку подобных работников в образовательных учреждениях соответствующего профиля. Профессиональные знания андрагога необходимо постоянно углублять в процессе практической деятельности и через систему повышения квалификации. Для эффективной профессионализации чрезвычайно важны знания и опыт, узаконенные полномочия, статус и репутация андрагога, общественная значимость его профессии, харизматические данные и личная привлекательность, коммуникативные способности, уровень информированности и многое другое. Профессионализация андрагога – важнейший этап его жизни, связанный с решением проблем самоопределения и профессиональной адаптации, с

профессионально-личностным вхождением в сферу деятельности.

Критерии профессионализма андрагога можно условно разделить на субъективные и объективные.

К *субъективным* отнесем индивидуальные моральные установки человека, зависящие от уровня его воспитанности, знаний, эрудированности и пр.

К *объективным* – терпимость, доброжелательность (тон, стиль речи и поведения), чуткость (умение слушать), уравновешенность (единство манеры общения с «легкими» и «трудными» клиентами), утонченность (охрана чувств личности), сострадание (эмпатия), человечность, коммуникабельность.

Единых требований к компетенции специалиста-андрагога нет, однако разработаны стандарты общепедагогического профессионализма (ОПП), которые, имея в виду близость профессиональных сфер деятельности андрагога и педагога, можно (с учетом специфики каждой и внося соответствующие коррективы) принять в качестве некоторого ориентира. Итак, *Стандарты общепедагогического профессионализма (ОПП)*:

1. *Профессионально-деятельностные стандарты* предполагают владение:

- базовыми понятиями и парадигмами педагогической науки;
- технологией диагностики развития учащегося;
- технологией постановки педагогических задач;
- техникой проектирования педагогического процесса;
- технологией организации развивающей (когнитивной и практической) деятельности;
- технологией контроля и управления продвижением учащихся;
- технологией педагогического творчества;
- технологией сотрудничества;
- знаниями социальных проблем, своего места в их решении.

2. *Рефлексивные стандарты* требуют:

- знания своих педагогически значимых личных качеств;

– владения интроспекцией педагогического профессионализма;

– самооценкой по критериям я-концепции.

3. *Стандарты владения основами социально-психологической защиты* рассчитаны на осведомленность:

– в профессионально-правовой сфере;

– о профессиональных стрессах, путях их предупреждения и преодоления.

Но мастерство андрагога включает, наряду с профессиональными навыками, личностные качества и профессиональный опыт. Мастерство – это не только умения, владение профессией, трудовыми навыками, но и высокое искусство в определенной области, предполагающее знание дела. Не менее важна *педагогическая техника*, под которой понимается *комплекс психофизических средств саморегуляции и воздействия (вербальных, невербальных, состояний и чувств)*. Так, к обязательным [психотехническим умениям] преподавателя можно отнести культуру речи, мимику, управление психофизиологической саморегуляцией.

Профессиональный портрет андрагога включает широкий спектр личностных и профессиональных характеристик. Чаще всего основное внимание уделяют профессиональному аспекту, при этом, к сожалению, нравственные, мировоззренческие, морально-этические показатели могут упускаться из виду. Декларируемая многими документами необходимость формирования нравственной культуры далеко не всегда реализуется в образовательных программах.

Для нашей образовательной системы характерны высокие требования к личностным характеристикам андрагога, его *мировоззренческим* позициям. Вообще, для человека, основная роль которого заключается в оказании влияния на взрослую личность, очень важно умение точно понимать и постоянно развивать свою систему ценностей, иметь четкие нравственные и общественные позиции. Мировоззрение андрагога должно строиться и на том, что каждый человек имеет личные достоинства (причем, акцент здесь на его сильных сторонах, поиске скрытых ресурсов); каждый человек в своей основе активен (ак-

тивность – физическая, психическая или социальная позитивна); каждый человек хочет отвечать за себя (андрагог отвечает за структуру и содержание, облегчающие процесс обучения, а обучающийся за прилежание, уважение к остальным участникам учебного процесса); каждый может развиваться (нет безнадежных обучающихся, есть не стимулирующие и не мотивирующие их развитие андрагоги).

Не вызывает сомнений, что личность андрагога играет важнейшую роль в обучении, воспитании и развитии взрослого человека. Однако если от педагога всегда требовалось умение стать лидером («поставить себя»), то от андрагога сегодня ждут отказа от авторитарности в пользу демократизма, гуманизма и сотворчества. От руководства и воздействия – к взаимодействию и социальному (воспитывающему, развивающему) влиянию. Андрагог должен добиться стремления обучающегося к самосовершенствованию.

Напомним: современный андрагог выступает в роли *фасилитатора* (от англ. facilitate – облегчать), то есть *облегчающего личности поиск себя*. А это значит, что *он должен не вести за собой обучающегося, а предоставить ему возможности для самосовершенствования*.

Гуманистическая андрагогика противостоит учебно-воспитательному процессу, манипулирующему личностью и идет от личности, ее потребностей в безопасности, уважении, признании, любви и самоактуализации. Андрагог должен владеть техникой, приемами, способами и методами толерантного общения, включающей и я-высказывание, и активное слушание, и зрительный контакт, должен уметь всегда поддерживать обучающегося, достигать с ним взаимопонимания, стимулировать процессы его самосознания и саморазвития.

Исследователи выделяют содержательные компоненты в деятельности андрагога: *интеллектуальный, эмоционально-ценностный, практико-деятельностный*.

*Интеллектуальный* компонент включает необходимый минимум общетрудовых, правовых, экономических, экологических, эргономических знаний; овладение ориентировочной

основой любой деятельности; усвоение приемов достижения цели, контроля и оценки результатов; освоение приемов рациональной организации познавательной и созидательной деятельности.

*Эмоционально-ценностный* компонент проявляется в социальной ответственности за результаты и последствия труда; социально-ценностной мотивации и выборе средств достижения поставленной цели; коммуникативной культуре и готовности к сотрудничеству; отношении к деятельности (способности получать удовлетворение от удачно завершенной работы, от преодоления трудностей, от возможности приносить пользу); потребности в творческой активности, стремлении к самосовершенствованию, самореализации в труде.

*Практико-деятельностный* компонент проявляется в самостоятельности, инициативе, предприимчивости; стремлении к освоению рациональных приемов труда, высоком качестве его результатов; самокритичности, овладении навыками самоконтроля, требовательности к себе, нетерпимости к проявлению безответственности, расточительности, небрежности; рачительном отношении к средствам и продуктам труда; стремлении и умении поддерживать благоприятный нравственно-психологический климат в коллективе.

Формирование нравственной культуры андрагога – процесс сложный. Чаще всего этот аспект оставляется на усмотрение преподавателя. Но даже если нравственным качествам будущего профессионала и уделяется внимание, этого недостаточно для их формирования. Реальное становление нравственных ориентаций возможно только в процессе деятельности, активизирующей восприятие и образное мышление на уровне подсознания.

*Нравственными аксиомами андрагога должны стать уважение личности обучающегося, признание его права на ошибки, понимание его проблем, принятие человека во всех его проявлениях.*

*Кредо профессионального андрагога – это знания, мастерство, мораль, нравственность, культура.*

Определим основные категории этики андрагога:

✓ *профессиональная справедливость* – порядок человеческих взаимоотношений в воспитании взрослых, учитывающий достоинство каждого участника воспитательного процесса;

✓ *профессиональный долг* – проецирование общечеловеческого понимания нравственности на личную задачу каждого отдельного андрагога в конкретной ситуации, тесно связанное с понятиями ответственности, самосознания, совести, мотива, основывающихся на моральном долге – безусловном уважении человеческого достоинства в лице каждого участника общественного процесса, в том числе, воспитательного, на утверждении гуманности, реализации принципа единства уважения и требовательности к личности;

✓ *профессиональная честь* – отношение человека к самому себе и общества к нему, связанное с моральными заслугами в профессиональной деятельности, предписывающее нормативные требования к поведению и предполагающее в отношении к человеку ту меру уважения, которую он заслужил;

✓ *профессиональная совесть* – субъективное осознание андрагогом своего долга и ответственности перед подопечными, внутренняя потребность поступать справедливо, реализация функции морального самоконтроля, проявляющаяся в чувствах удовлетворения или досады, гордости и стыда, «чистой совести» или угрызениях совести.

*Структурными компонентами этики андрагога является нравственное сознание (взгляды, убеждения и чувства профессионального долга, справедливости, чести, совести, любви к человеку, требовательности, уважения, меры), нравственная деятельность (просвещение и самовоспитание, опыт) и нравственные отношения с обучающимися, коллегами и другими людьми.*

К сожалению, подготовка андрагога сосредоточивается на формировании обучающих навыков в ущерб навыкам профессионального общения – установления и поддержания отношений с обучающимися. Однако межличностные отношения, психологические аспекты взаимодействия андрагога и взрослых обучающихся играют решающую роль в учебно-воспитательном процессе. Неподготовленность андрагога в

этой области приведет к отсутствию контакта, трудностям в установлении доверительных отношений и индивидуального подхода к обучающимся, к отсутствию навыков выхода из конфликтных ситуаций.

Определяя причины сбоев в процессе обучения, андрагог должен проанализировать, как складывается его общение с подопечным. Анализ станет системным, если обратить внимание на содержание общения, функции и средства (непосредственное или опосредованное, прямое или косвенное, вербальное или невербальное).

Профессиональное общение андрагога – это взаимодействие участников андрагогического процесса через установление контактов, обмен информацией в процессе совместной деятельности. Ошибки в профессиональном общении и поведении могут привести к конфликтам и психологическим травмам.

Психологической основой профессионального общения андрагога является *позитивная я-концепция* и *позитивная самооценка*. Поскольку общение – процесс двусторонний, не только собеседник, но и сам специалист должны адекватно вести себя в любой сложившейся ситуации. Андрагогу, естественно, следует проявлять и гибкость, и уметь отстаивать свою точку зрения, и оценивать других, и критично относиться к себе, и принимать людей такими, какие они есть. На первый план всегда надо ставить человека, а уж потом думать о внешних проявлениях, программах, формальных ситуациях и пр. Андрагог изначально должен верить в способность людей самостоятельно решать свои проблемы. Он должен быть эмпатичным, чувствительным к потребностям людей, придавать личностную окраску общению, владеть приемами неформального общения, быть уверенным в себе, эмоционально уравновешенным. Кстати, давно установлено, что склонность к авторитарности нередко свидетельствует о низкой самооценке, негативной я-концепции, агрессивности или безразличии, пассивности, о стремлении к запретам, наказаниям, о недоверии, жесткости...

Наверное, очень важно, чтобы учащийся не попал в зависимость от помощи андрагога. Поэтому внимание акцентируется

на «развивающей помощи» обучающемуся, конструктивном взаимодействии с ним. Общение следует выстраивать как диалог партнеров, в котором андрагог побуждает к действию. Можно даже попробовать определить ряд правил такой развивающей помощи:

- проявлять интерес к собеседнику, уметь смотреть в глаза и слушать;
- давать высказаться, уметь держать паузу, молчать;
- стараться понять состояние и проблемы обучающегося;
- выражать сочувствие, понимание его состояния и проблем;
- задавать вопросы, чтобы получить необходимую информацию;
- направлять собеседника на осознание им себя, своих проблем и их решения;
- не поучать и не давать советов типа «я бы на твоём месте...», а активизировать его собственную решимость.

Андрогог, без сомнения, должен профессионально владеть устной речью и навыками ведения деловых бесед и переговоров.

Навыки устной речи требуют постоянного совершенствования и практики, чему, несомненно, способствует соблюдение принципов ее построения. В арсенал андрогога должна входить речь-информация, убеждающая и развлекательная речь.

*Речь-информация* строится с учетом интеллектуальных способностей слушателей, их познавательных возможностей и интереса к теме. Необходимо постоянно помнить о предмете и форме изложения, учитывать реакцию слушателей.

*Убеждающая речь* оказывает влияние на эмоции, чувства и волю аудитории, она должна быть психологически настроена на эмоциональную восприимчивость, культуру и жизненный опыт аудитории. Убеждая слушателей, следует избегать излишней сентиментальности.

*Развлекательная речь* в максимальной степени ориентирована на слушателей, их сиюминутные интересы и конкретную ситуацию. В соответствии с этим выбираются речевые формы, экспрессивная лексика, пословицы, поговорки и т. д.

Особое внимание следует уделять *композиции* речи. Эффектное и нетрадиционное вступление привлекает внимание, позволяет установить взаимосвязь «тема-учащийся-андрагог». Уместно давать исторические справки и обосновывать тему, разъяснить основные понятия, рассказывать о плане и благоприятных предпосылках к восприятию, ошибках, предрассудках, оживлять речь поговорками, цитатами, анекдотами, сравнениями. Раскрывая тему, следует учитывать уровень подготовленности слушателей. Не менее важна заключительная часть – помните – «запоминается последняя фраза»!

Нелишне постоянно контролировать звучание голоса (высоту, интонацию, дикцию), правильность произношения, соблюдение норм орфоэпии (правил ударения). В искусстве убеждения важны логика и речевые тактики, умение облекать речь в убедительную для оппонента форму.

Деловая беседа вообще требует дифференцированного подхода к предмету обсуждения, быстроты реагирования на высказывания, критической оценки мнений и предложений, аналитического подхода к оценке различных факторов, уверенности в значимости собственного мнения в процессе дискуссии, ощущения ответственности за решение проблемы. Умение проводить деловые беседы можно отрабатывать на практике специальными упражнениями.

Важна и предварительная подготовка – составление плана, оттачивание важных формулировок, анализ баланса неблагоприятных и благоприятных факторов. Не менее значимы внешние условия (например, концентрация на движущих мотивах собеседников, исключение постороннего, тактичное и оптимистичное поведение; облегчение возможности учащемуся дать положительный ответ; убедительное и тщательное разъяснение своей позиции и пр.).

Есть такое явление – *активное слушание* – навык, необходимый каждому человеку, стремящемуся к установлению адекватных социальных связей. Правда, это умение не всегда достаточно сформировано у людей, по роду своей профессии обязанных уметь слушать (в том числе, андрагогов). Частично это объясня-

ется личностными качествами: не всем хватает терпения и выдержки выслушивать чужие откровения. Кроме того, зачастую если это умение и есть, то оно не доведено до уровня профессионального и еще довольно редко отвечает такому требованию, как «*слушая, оказывай влияние на личность*». А это крайне важно при работе с взрослыми, многие из которых не приемлют прямого воздействия. Цель активного слушания заключается не только в том, чтобы *услышать* и *понять* человека. Надо *показать*, что его слышат, понимают и сочувствуют. Андрагог, оставаясь собой, должен владеть такими приемами активного слушания, как повторение реплик, перефразирование, переспрашивание, уметь подсказать мысль, выказать испытываемые чувства.

Эффективен прием *я-высказывания*, который состоит в осознании и выражении собственных чувств, в отказе от прямой оценки действий партнера. Владение этим приемом позволяет конструктивно разрешать конфликты, оставаться на позиции поддержки и сотрудничества, неагрессивно выражать свои чувства, отказаться от конфронтации в пользу диалога, предоставить возможность другой стороне проявить волю, сделать шаг навстречу. В напряженных или конфликтных ситуациях для андрагога очень важны навыки воздержания от обвинений, оценки другого и снятия с себя ответственности (позиция *ты-высказывания*).

Важно и пристальное *внимание*, требующее проявления чуткости к состоянию и настроению личности не только в случаях отклоняющегося поведения, а постоянно. Для установления теплых, неформальных отношений в разговоре очень важен зрительный контакт, в ряде случаев и физический контакт (например, положить руку на плечо). Ученые предлагают подходы, ориентированные на не прямое воздействие через игру, психологические упражнения, анализ случаев из жизни, психологически продуманное поведение.

Роль преподавателя-андрагога многогранна. Кроме очевидно – передатчика знаний и организатора познавательного процесса, она включает поддержку и стимулирование мотивации

обучающегося. Андрагог должен не только содействовать эффективному обучению, но и помогать взрослым в решении общественных и социальных вопросов. Объясняя природу общественных явлений, комментируя происходящие в обществе перемены, андрагог воспитывает активных ответственных граждан, способствует социализации. Возможно, данные требования будут представлены так:

– требования к хорошему преподавателю-андрагогу с позиций непосредственно педагогики и андрагогики:

➤ овладение научно-теоретическими основами андрагогики (закономерностями, принципами, приемами целеполагания, диагностирования и пр.),

➤ применение теории в практической деятельности,

➤ индивидуальный подход, ведущий к эффективному воспитанию, развитию и обучению взрослого,

➤ умение гибко работать в постоянно меняющейся учебной среде, хорошо переносить стресс,

➤ в центре внимания всегда держать обучающегося;

– с позиций изучаемого материала (профессии):

➤ невозможно научить чему-либо, даже в совершенстве владея навыками андрагогики, но при этом не зная своего предмета! Андрагог должен иметь исчерпывающее представление о приоритетах и значимости положений и идей, содержании предмета,

➤ важно стремиться к равновесию между преподаванием теоретических сведений и обучением практическим навыкам по предмету,

➤ необходим опыт практической работы по преподаваемой дисциплине, чтобы понимать условия, в которых предстоит работать обучающемуся,

➤ профессиональная практика и регулярное повышение квалификации позволяют андрагогу обновлять свои знания и навыки;

– с позиций обучающегося:

➤ андрагог ответствен за то, чтобы обучение имело развивающий характер. По окончании обучения выпускник должен

быть готов к возможным изменениям в своей профессиональной жизни;

➤ андрагогу надо развивать у обучающегося навыки межличностного и группового взаимодействия. Обучающийся должен осознать себя сформировавшейся личностью, почувствовать уверенность в себе.

Роль современного андрагога меняется коренным образом, приближаясь к роли тренера, лидера команды, поддерживающего взрослых в процессе обучения. Ему важно объединить группу, стимулировать социальные контакты в ней, создать благоприятную для обучения среду.

Педагог-андрагог, по нашему разумению, должен уметь:

- определять образовательные потребности обучающихся, а также перспективы их развития в связи с требованиями рынка труда;

- выявлять и активно использовать полученную подготовку, объем и характер жизненного опыта обучающихся;

- выявлять когнитивный и учебный стиль учащихся;

- выявлять психофизиологические особенности обучающихся;

- использовать различные методики и средства психолого-дидактической диагностики (собеседование, консультирование, анкетирование, тестирование и др.);

- определять цели обучения (индивидуальные, групповые);

- определять задачи конкретного этапа обучения (индивидуальные, групповые);

- определять стратегии обучения (индивидуальные, групповые);

- отбирать и структурировать содержание обучения, разрабатывать учебные планы, программы (или контракты) на обучение;

- отбирать источники, средства, формы и методы обучения;

- создавать комфортные психофизиологические условия обучения;

- обеспечивать учебный процесс учебно-методическими источниками и средствами обучения;
- оперативно диагностировать социально-психологические и функционально-когнитивные характеристики обучающихся;
- организовывать совместную деятельность всех участников обучения;
- определять и использовать различные критерии, формы, методы, средства и процедуры оценивания достижений обучающихся, а также всего процесса обучения;
- определять изменения личностных качеств и мотивационно-ценностных установок, обучающихся;
- корректировать процесс обучения;
- оказывать воспитывающее и развивающее влияние.

Андрогог просто не может не знать:

- ✓ основы общей и социальной философии, философии личности и обучения;
- ✓ основы общей и профессиональной педагогики, андрагогики, теорию воспитания и основы дидактики, теорию и историю андрагогики (становление науки, развитие научных концепций и идей, андрагогических закономерностей);
- ✓ образовательные технологии (традиционные и инновационные технологии обучения);
- ✓ психологию обучения, психологию личности, социальную и возрастную психологию, основы профориентации;
- ✓ основы социологии, социальной андрагогики и педагогики;
- ✓ возрастную физиологию;
- ✓ педагогический и андрагогический менеджмент (планирование и организацию процесса обучения);
- ✓ основы экономики;
- ✓ основы права (административного, гражданского, уголовного и др.).

Профессиональная подготовленность андрагога определяется наличием профессиональных знаний и умений; общепеда-

гогической направленностью личности; профессионально значимыми качествами личности, к которым в последние годы все чаще относят такие ранее считавшиеся желательными, но не обязательными качества, как открытость, коммуникабельность, заинтересованность в проблемах обучающихся.

Основной критерий, по которому должны отбираться андрагоги – *неспособность причинить вред*.

Конечно, спроектировать модель «хорошего андрагога» трудно из-за большого количества и разнообразия предъявляемых требований. Наверное, для начала необходимо определить диагностируемые критерии, исходя из того, что вообще учитель как личность должен обладать некоторыми доминирующими качествами, которые и определяют стиль его преподавания. Науке, в принципе, известны некоторые характеристики подобных типов или стилей:

– *тип X* стремится, прежде всего, развивать личность обучающегося, опираясь на эмоциональный и социальный факторы; придерживается гибкой программы, не замыкается на содержании изучаемого предмета. Ему свойственна непринужденная манера преподавания, индивидуальный подход, искренний, дружественный тон;

– *тип У* заинтересован только в умственном развитии учащихся; строго придерживается содержания изучаемого предмета; работает по последовательной, подробно разработанной программе. Предъявляет высокие требования, строго проверяет усвоенный материал. Держится отчужденно, подход к ученикам сугубо профессиональный;

– *тип Z* старается увлечь хотя бы отдельных учеников, пробудить в них стремление полностью раскрыть свои творческие наклонности. Не заботится о развитии умственных способностей в ограниченном, традиционном смысле. Проводимые им проверки знаний неравноценны по строгости. К ученикам часто относится субъективно.

Все эти типы редко встречаются в «чистом» виде – можно говорить лишь о доминирующих качествах. Каждый тип может быть «хорошим» учителем, педагогом, андрагогом.

Считается, что «хороший учитель» – величина не постоянная, а зависящая от ситуации: изучаемого материала, контингента учащихся, технической оснащённости учебного процесса и др.

В инновационных формах обучения появилась новая специализация – *тьютор*. Это отражение изменений в функциональных обязанностях обучающего.

*Тьютор* – это преподаватель, консультант, организатор, разработчик. Хорошо владея своим предметом, он должен обладать и весьма своеобразными личностными свойствами и качествами, и, прежде всего, позитивным подходом к обучающимся. Основная его позиция: человек готов и способен обучаться в любом возрасте. Эти требования являются ключевыми, и они налагают отпечаток на все остальные характеристики тьютора.

Личностные свойства, которыми должен обладать хороший тьютор:

- отдавать себя процессу обучения (обратиться к нему за помощью, выйти на связь можно в любое время);
- обладать хорошей коммуникабельностью (от взаимопонимания во многом зависит успешность обучения);
- стремиться вдохновлять и мотивировать обучающихся;
- быть жизнерадостным и открытым человеком (обучающийся должен испытывать доверие к нему).

*Тьютору надо видеть сильные стороны человека, открывать его скрытые ресурсы и активизировать их, ставить цели, прививать ответственность за структуру и результаты обучения, мотивировать, поддерживать, стимулировать с помощью различных методов.*

*Тьютор должен быть экспертом в обучении и мотивации взрослых, рассматривать каждого человека как индивидуальность, уловить его особенности, а также уметь управлять групповыми процессами. Кроме того, тьютору надо понимать, что у него нет монополии на выбор методов обучения и принятие решений.*



*Таким мы видим тьютора?*

Кстати, хороший преподаватель – не обязательно хороший тьютор. Классно-урочная/аудиторная организация учебного процесса отличается от дистанционной степенью индивидуализации и формой диалога между преподавателем и обучающимся. В классе/аудитории одновременно преподаватель ведет урок, а учащиеся учатся, а при инновационном обучении тьютор за компьютером формулирует задание, а обучающийся может работать над ним в другое время и в другом месте на своем компьютере.

Обязанности тьютора не ограничиваются чтением лекций, они значительно шире. Перечислим обязанности тьютора:

- готовит совместно со стажером индивидуальный учебный план;
- разрабатывает примерный график выполнения индивидуальных учебных заданий на период обучения или его часть с учетом пожеланий обучающегося, возможностей и результатов предварительной диагностики;
- участвует в разработке содержания и процесса обучения, его диагностике и анализе результатов, составляет заключение о реальных возможностях обучающегося в овладении профессией или специальностью;

- выбирает и использует эффективные формы и методы обучения, обеспечивает стажеров учебными материалами;
- контролирует выполнение индивидуальных планов обучения, вносит коррективы в учебную программу и в договор (по взаимному согласию) с учетом успеваемости, перспектив дальнейшей учебы;
- разрабатывает (подбирает) обучающие материалы, систему учебных заданий, аудио- и видеоматериалы, компьютерные обучающие программы; проводит консультации по их использованию;
- организует и обеспечивает проведение учебных занятий с использованием активных форм обучения, а также стационарные и выездные консультации с обучающимися;
- адаптирует стандартные ( типовые) учебные планы и программы с учетом целей и сроков обучения, уровня квалификации, других условий предусмотренных договором на обучение;
- обеспечивает высокую мотивацию к обучению;
- участвует в подготовке и проведении учебных групповых и индивидуальных консультаций, учитывая как тип обучения, так и специфику его содержания, а также уровень подготовленности, мотивации и прочие качества участников обучения;
- разрабатывает методическое обеспечение;
- систематически повышает свою квалификацию;
- определяет содержание индивидуальных письменных заданий и использует их для анализа процесса формирования знаний, умений и навыков обучающихся;
- проводит выездные *школы* с использованием технологии «глубокое погружение»;
- организует работу неформальных групп взаимопомощи обучающихся;
- анализирует передовой опыт, разрабатывает меры, направленные на повышение эффективности самостоятельной деятельности взрослых обучающихся, индивидуализацию обучения;

➤ осуществляет консультационную и репетиторскую поддержку, выявляя уровень понимания и усвоения учебного материала, дополнительно объясняя трудные для усвоения, ключевые и основополагающие темы.

Основные задачи работы тьютора-андрагога: *научить учиться самостоятельно, организовать обучение, контролировать ход обучения, совершенствовать свои профессиональные знания, мотивировать учащихся на обучение, консультировать обучающихся, совершенствовать технологии обучения.*

Итак, резюмируем: обучение взрослых людей на принципах андрагогики имеет весьма важные отличия от обучения молодых людей. В настоящее время каждый, кто выполняет те или иные функции в работе со взрослыми людьми, обязан быть андрагогом.

Помощь андрагогов нужна взрослым людям практически во всех сферах деятельности: и в производственной, и в общественной, и даже в семейно-бытовой, в личной – везде, где есть необходимость повысить эффективность деятельности взрослых, гармонизировать общественные и межличностные отношения, повысить уровень личного душевного комфорта взрослых

*Андрагоги – это специалисты в области учебной, воспитательной, реабилитационной, информационно-ориентационной и организационной работы со взрослыми. Конечно, прежде всего они специалисты по обучению взрослых, и основная область их деятельности – сфера образования. Однако андрагоги могут найти себе применение и в производственной, и в социальной сферах: в административно-управленческих структурах, службах производственно-экономического образования, на биржах труда, в службах занятости, социальной помощи, в центрах психологической, медицинской реабилитации, в центрах информации и ориентации населения в сфере образовательных услуг.*

Специалисты-андрагоги, таким образом, могут занимать должности: *преподавателя-андрагога, консультанта, эксперта, тьютора (куратора, наставника), научного работника, работника управления (администратора, руководителя), методиста, инспектора, социального работника.*

Деятельность преподавателя-андрагога сводится к осуществлению совместных с обучающимися действий по организации процесса обучения взрослых людей. При этом решаются задачи:

- создания взрослым обучающимся необходимых условий для
- овладения нужными им знаниями, умениями, навыками, качествами, а также стратегиями, формами, методами обучения;
- вовлечения взрослых обучающихся в деятельность по планированию, реализации и оцениванию учебного процесса.

Исходя из положений андрагогической модели, обучающие совместно с обучающимися с учетом психофизиологических, профессиональных, социальных характеристик, жизненного опыта осуществляют следующее:

- ✓ определяют реальную проблему, для решения которой необходимо обучение;
- ✓ выявляют образовательные потребности взрослого для решения его жизненных проблем;
- ✓ создают неформальный, основанный на взаимном уважении, доверии и эмпатии психологический климат совместной работы;
- ✓ планируют процесс обучения в виде учебной программы,
- ✓ образовательного контракта и т. п.;
- ✓ определяют содержание обучения, ориентированное на решение конкретных жизненных проблем;
- ✓ осуществляют процесс обучения в зависимости от готовности обучающегося, его индивидуальных способностей и возможностей в обучении – учебная деятельность осуществляется, в основном, в виде процесса решения проблемных, творческих, поисковых задач;
- ✓ проводят оценивание процесса обучения в форме выявления достижений и определения новых образовательных потребностей обучающихся, а также определения позитивных и негативных аспектов программ обучения;

✓ производят коррекцию учебных программ, процесса их реализации и оценивания.

Более конкретно функции и действия обучающего при обучении взрослых на различных этапах процесса обучения определяются технологиями обучения взрослых.

*Технологии обучения взрослых* сводятся к системе операций, функций и технических действий обучающихся и обучающих, сгруппированных по основным этапам процесса обучения.

*Функции и действия обучающего* в рамках андрагогической модели обучения и в соответствии с технологиями обучения взрослых сводятся к следующему:

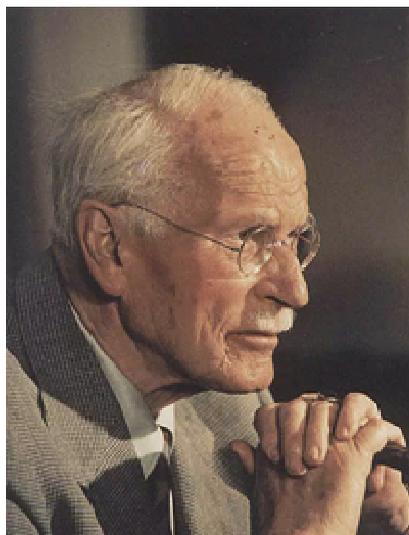
– на этапе *психолого-андрагогической диагностики обучающихся* главная задача – выяснить индивидуальные параметры обучения конкретных индивидов и сформировать у них устойчивую мотивацию обучения. Прежде всего, возникает необходимость выявить ту конкретную жизненную проблему, которую обучающийся собирается решить при помощи обучения, и определить образовательные потребности и цели обучения. Далее необходимо провести *анализ конкретного уровня компетентности и предшествующей подготовки* у взрослого обучающегося в той области знаний, в которой ему предстоит обучаться. Сравнив имеющийся уровень с требованиями необходимого уровня компетентности, которого собирается достичь обучающийся, следует выявить *недостающие обучающемуся знания, умения, навыки и качества*, требующиеся для решения его жизненных проблем. Анализ наличного уровня компетентности и сравнение его с уровнем модели компетентности должны быть убедительными и осознанными обучающимся. Именно на этом этапе закладывается фундамент мотивации обучения. Чем убедительнее, нагляднее будет выявленная разница между двумя указанными выше уровнями компетентности, тем выше будет мотивация обучения у обучающегося;

– следующий этап диагностики – *выявление объема и характера жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта обучающегося*. Как уже отмечалось, наличие значительного жизненного опыта является одной из основных отличительных характеристик

взрослого. Использование этого опыта (а не просто учет) в качестве одного из источников обучения составляет один из важнейших постулатов андрагогической модели обучения;

– на следующем этапе мы выясняем, каковы *физиологические и психологические особенности* обучающегося (обучающихся).

Наконец, технология обучения взрослых постулирует необходимость выявления особенностей познавательной и учебной деятельности обучающихся, или, иначе, когнитивного и учебного стилей обучающихся.



К. Г. Юнг

Весьма важны отличия стилей лиц, относящихся к *экстравертам* и *интровертам* по классификации К. Юнга<sup>42</sup>. В самом общем и приблизительном виде эти особенности сводятся к тому, как мы воспринимаем и осмысливаем окружающий нас мир: *инициативно, в процессе активного взаимодействия с окружающей действительностью*.

---

<sup>42</sup>Карл Густав Юнг (1875–1961) – швейцарский психиатр, основоположник одного из направлений глубинной психологии - аналитической психологии.

*тельностью, импульсивно (с участием чувств) (экстраверты) или пассивно, рефлексивно, то есть уделяя основное внимание своим внутренним ощущениям, мыслям (интроверты).*

В первом случае процесс познания осуществляется через конкретные действия, образы: от конкретного к абстрактному, от частного к общему. Для таких людей нужны источники с большим количеством наглядных материалов (иллюстраций, таблиц, схем, рисунков), предусматривающие выполнение лабораторных опытов, полевых работ, участие в дискуссиях и т. п.

Во втором случае процесс познания осуществляется от абстрактного к конкретному, от общего к частному, от слова к образу, через глубокий анализ. Такие люди более охотно используют печатные материалы, тексты, самостоятельные работы, индивидуальные творческие задания и т.д.

Учебные стили включают в себя и более конкретные условия протекания учебного процесса, которые предпочитают разные люди, например степень освещенности, звукоизоляции, температурный фон, обстановку учебной аудитории, время суток для обучения, присутствие членов учебной группы, эмоциональный настрой и т.п.

При осуществлении указанных выше операций на этапе психолого-андрагогической диагностики *технические действия обучающего* сводятся к наблюдению, проведению диагностических тестов, анкет, собеседований.

При этом обучающий выполняет функции:

- эксперта в области технологий обучения взрослых, в частности, технологии самостоятельной деятельности обучающегося, а также по психолого-андрагогической диагностике;
- организатора совместной с обучающимся деятельности по диагностике;
- наставника, консультанта, вдохновителя взрослых обучающихся, оказывающего им прямую и косвенную поддержку в их стремлении к обучению.

На этапе планирования процесса обучения андрагог может совместно с обучающимся создать индивидуальную программу обучения. При этом он:

- определяет цели обучения;

- разрабатывает систему задач обучения (обучающих, развивающих), соответствующих целям обучения;
- в соответствии с определенными целями и задачами обучения отбирает содержание обучения;
- планирует, какие виды, источники, средства, формы и методы обучения следует использовать при овладении тем или иным содержательным блоком (модулем), которые были бы адекватны для достижения конкретных целей и задач обучения в соответствии с содержанием обучения и с учетом особенностей обучающихся;
- намечает основные этапы контроля овладения программой обучения и определяет критерии, формы, методы и процедуры оценивания достижений обучающихся в овладении учебным материалом;
- фиксирует все перечисленные выше моменты в программе обучения, учебном плане либо в учебном контракте.

На данном этапе процесса обучения к уже отмеченным выше функциям обучающего добавляется еще одна, в которой он выступает соавтором (совместно с обучающимся) индивидуальной программы обучения.

Этап создания *условий реализации процесса обучения* практически полностью выполняется андрагогом. Именно ему надлежит создать все необходимые и благоприятные условия для успешного обучения обучающихся. Прежде всего, необходимо позаботиться о создании комфортных *физических условий обучения* (в случае очного обучения).

Андрагог отвечает за *научно-методическое обеспечение учебного процесса* предусмотренными программой источниками и средствами обучения (за исключением тех, которые в соответствии с программой обучающийся обязан найти сам).

Андрагог несет ответственность за создание *благоприятной психологической атмосферы обучения*, характеризующейся взаимным уважением участников процесса обучения, эмпатией, совместной деятельностью всех участников процесса обучения.

Андрагогические принципы обучения предписывают:

- отказ от критики участников процесса обучения;

- обеспечение свободы мнений;
- отказ от мер наказания и порицания обучающихся;
- уважение плюрализма жизненных позиций.

На этапе *реализации процесса обучения* андрагог выполняет следующие операции:

- организует взаимодействие всех участников (элементов) процесса обучения;
- проводит оперативную социально-психологическую, функционально-когнитивную диагностику обучающихся с целью выявления их готовности к включению в процесс обучения;
- в зависимости от результатов оперативной диагностики определяет реальные образовательные задачи в соответствии с уровнем готовности обучающихся к включению в процесс обучения;
- создает учебные ситуации, в которых обучающиеся с наибольшей степенью активности и заинтересованности реализуют программу обучения;
- проводит мониторинг реализации обучающимися процесса обучения и при необходимости вносит коррективы в использование форм учебной деятельности (техники обучения), выбранных в процессе предварительного планирования.

При этом он проводит диагностический опрос, отслеживает реализацию процесса обучения обучающимися; использует адекватные поставленным целям обучения и учитывающие особенности конкретных обучающихся содержание, источники, средства, формы и методы обучения.

По сути, андрагог здесь выполняет функции:

- эксперта по технологии обучения взрослых;
- организатора совместной деятельности всех участников (элементов) процесса обучения;
- наставника, консультанта, вдохновителя взрослых обучающихся;
- создателя благоприятных физических и психологических условий обучения;
- источника знаний, умений, навыков и качеств, необходимых обучающимся.

На этапе *оценивания процесса и результатов обучения* андрагог совместно с обучающимися при помощи определенных в программе обучения критериев, форм, методов и процедур оценивания выявляет реальный уровень овладения обучающимися учебным материалом, определяет неувоенные части (разделы) материала, представляющие собой образовательные потребности обучающихся, которые им необходимо удовлетворить для достижения поставленных целей обучения. Затем определяются дальнейшие образовательные потребности обучающихся (реальные или потенциальные) и стратегии их дальнейшего обучения для достижения поставленных и формулировки новых целей обучения, а также для развития потребности в постоянном самосовершенствовании.

На основе сравнения достигнутых результатов в обучении и реальных изменений в состоянии той жизненно важной проблемы, которую взрослый обучающийся стремился решить при помощи обучения, оцениваются содержание, источники, средства, формы, методы обучения, качество программ обучения, эффективность процесса обучения и деятельности обучающего и самого обучающегося.

Операции андрагога на этапе *коррекции процесса обучения* сводятся к внесению изменений в содержание, источники, средства, формы, методы обучения и оценивания его результатов, а при необходимости и в цели обучения, в сами образовательные потребности в зависимости от результатов оценивания процесса обучения и достижений обучающихся в обучении.

Перечисленные выше действия и функции при осуществлении операций на всех этапах процесса обучения представляют собой *модель деятельности преподавателя-андрагога*.

Деятельность других специалистов-андрагогов – управленцев (менеджеров), консультантов, тьюторов – имеет свои особенности, определяемые спецификой функциональных обязанностей данных специалистов. Однако деятельность преподавателя-андрагога в любой работе со взрослыми является *базовой*.

## Вопросы и задания по материалам Темы 5

1. Какие функции выполняет андрагог в своей профессиональной деятельности?
2. Что могут представлять собой обязательства и обязанности андрагога?
3. В чем, по-вашему, заключаются отличия педагога от андрагога?
4. Каковы действия и функции преподавателя-андрагога?
5. Что представляют собой профессиональные компетенции андрагога?
6. Расскажите об этике андрагога.
7. Подготовьте сообщения о тьюторстве в мире и в России.

## Примерная тематика семинарских занятий

- Особенности психологии взрослых.
- Мотивация взрослых обучающихся.
- Функции и обязательства андрагога.
- Различия в деятельности педагога и андрагога.
- Профессиональные компетенции андрагога.
- Этика андрагога.
- Понятие о тьюторстве.

## Список литературы для подготовки к семинарским занятиям

1. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учебное пособие. – М.: Кнорус, 2016.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити, 2012.
3. Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.
4. Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е. В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование. – М: СГУ, 2008.

## Модуль III

# Технологии обучения взрослых: особенности и проблемы

### Тема 6. Понятие о технологиях обучения: традиционные и современные технологии<sup>43</sup>

Педагогические технологии.

Классификации педагогических технологий.

Традиционное обучение.

«Великая дидактика» Я. А. Коменского.

Личностно-ориентированные технологии.

Современные и инновационные технологии обучения.

Интерактивное обучение.

Компьютерные технологии обучения.

Мы начинаем большой разговор о педагогических технологиях, который, естественно следует за попыткой углубиться в мир педагогического профессионализма.

*Педагогическая технология (от др.-греч. τέχνη – искусство, мастерство, умение; λόγος – слово, учение) – набор форм, методов, методик, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно/комплексно используемых в образовательном процессе на основе определенных психолого-педагогических установок и приводящий к достижению прогнозируемого результата с допустимой/минимальной нормой отклонения.*

Педагогические технологии сегодня, например, могут распределяться или классифицироваться по разным основаниям:

– по источнику возникновения (на основе педагогического опыта или научной концепции);

– по целям и задачам (усвоение и закрепление знаний, воспитание и развитие природных личностных качеств и т. д.);

– по возможностям педагогических средств (какие средства воздействия дают лучшие результаты);

---

<sup>43</sup>Материалы главы соотносятся с учебным пособием: Б. Р. Мандель. Технологии педагогического мастерства / Б. Р. Мандель. – М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2015.

– по функциям/роли педагога, осуществляемым с помощью самой технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями);

– по тому, какую сторону педагогического процесса «обслуживает» конкретная технология.

Это, собственно, одна из классификаций, довольно неявно или невнятно объясняющая сами основания распределения.

В принципе, любая технология в той или иной мере направлена на реализацию научных идей, положений, теорий на практике, в нашем случае – педагогической – педагогическая технология, следовательно, занимающая промежуточное положение между наукой и практикой.



*Г. К. Селевко*

Надо сказать, что одним из первых в нашей стране вопрос о педагогических технологиях поднял Г. К. Селевко<sup>44</sup>. В рамках различных групп и подгрупп Селевко выделяет около ста

---

<sup>44</sup>**Герман Константинович Селевко** (1932–2008) – известный российский педагог, автор оригинальных педагогических концепций – гуманно-личностно-ориентированного подхода к учащимся, разработчик проблем технологизации педагогического труда.

самостоятельных педагогических технологий, которые часто представляют собой реальную альтернативу классно-урочной организации учебного процесса. Приведем примеры:

- педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса;
- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения);
- педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса;
- педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала;
- частнопредметные педагогические технологии;
- альтернативные технологии;
- природосообразные технологии;
- технологии развивающего образования;
- педагогические технологии на основе применения новых и новейших информационных средств;
- социально-воспитательные технологии;
- воспитательные технологии;
- педагогические технологии авторских школ;
- технологии внутришкольного управления и пр.<sup>45</sup>

Заметьте, педагогическая технология и образовательная технология часто используются как синонимы, так как сама современная трактовка термина «образование» включает в себя и воспитание личности, формирование некоторого заранее заданного образа. Поэтому в описании образовательных технологий, по Г. К. Селевко, можно встретить и вальдорфскую педагогику, и педагогику сотрудничества, и «диалог культур» и другие.

В научно-педагогической литературе встречаются такие понятия: *педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения*. Они соотносятся примерно также как *педагогика,*

---

<sup>45</sup> Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование: [Школьные технологии], 1998.

*образование и обучение.* И, вероятно, все же самым широким является понятие педагогическая технология, ибо оно охватывает процессы образования, обучения и воспитания (образовательная технология связана с организацией образовательных систем и образовательных учреждений, технология обучения и технология воспитания описывают деятельность педагога и учащихся соответственно в учебном и воспитательном процессе). Но, как видим, терминология и дефиниции здесь все же находятся в *повешенном* состоянии, отсюда и нередко встречающаяся путаница в наших научных трудах, где технологии часто просто понимаются как методики, методы, формы учебно-воспитательной работы. Некоторая размытость, неточность в трудах Г. К. Селевко служит как раз основанием неточного применения самого термина *технологии*.

Сегодня вполне на равных правах существуют четыре основных подхода к понятию «технология обучения» («педагогическая технология»), а именно: технология определяется как *дидактическая концепция*, часть педагогической науки (Б. Т. Лихачев<sup>46</sup>, П. И. Пидкасистый<sup>47</sup> и др.); как *педагогическая система* (В. П. Беспалько<sup>48</sup> и др.); как *педагогический процесс* (В. Д. Симоненко<sup>49</sup> и др.); как *процедура (алгоритм) деятельности учителя и учащихся* (В. А. Сластенин и др.).

---

<sup>46</sup>**Борис Тимофеевич Лихачев** (1929–1999) – известный отечественный педагог и педагогический психолог.

<sup>47</sup>**Павел Иванович Пидкасистый** (1926–2013) – известный отечественный ученый, педагог, специалист в области педагогики, педагогики высшей школы и высшего педагогического образования, истории педагогики, дидактики, теории педагогики и педагогической технологии, высшего педагогического образования. Разработал концепцию проблемно-модульного обучения, технологию дидактических игр в системе подготовки специалистов.

<sup>48</sup>**Владимир Петрович Беспалько** (род. 1930) – известный российский педагог, занимается вопросами образовательных технологий.

<sup>49</sup>**Виктор Дмитриевич Симоненко** (1937–2006) – доктор педагогических наук, доктор экономических наук. Внес значительный вклад в разработку проблем профориентации, трудового и экономического образования школьников и подготовку учителей труда, технологии и предпринимательства.



*П. И. Пидкасистый*

Можем добавить:

– педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков<sup>50</sup>);

– технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В. М. Шепель<sup>51</sup>);

– педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В. М. Монахов<sup>52</sup>);

– педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инстру-

---

<sup>50</sup>**Игорь Павлович Волков** (род. 1936) – известный российский педагог-новатор.

<sup>51</sup>**Виктор Максимович Шепель** (род. 1930) – российский психолог, педагог, философ.

<sup>52</sup>**Виктор Макариевич Монахов** (род.1936) – российский педагог, методолог.

ментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин<sup>53</sup>).

По мнению ЮНЕСКО, педагогическая технология – это *системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.*

При множестве определений понятий *педагогическая технология* большинство исследователей, педагогов все же объединяют их следующими принципиально важными положениями:

- *планирование обучения и воспитания на основе точно определенно-го желаемого эталона;*
- *программирование учебно-воспитательного процесса в виде строгой последовательности действий учителя и ученика;*
- *сопоставление результатов обучения и воспитания с первоначально намеченным эталоном как в ходе учебно-воспитательного процесса (мониторинг), так и при подведении итогов;*
- *коррекция результатов на любом этапе учебно-воспитательного процесса.*

Вполне понятно, что педагогическая технология опирается на определенные законы и закономерности всей педагогики, которые лежат в основе ее научной базы. В свою очередь, законы и закономерности сформулированы на основе научного познания практической педагогической действительности.

Возможно, процесс формирования педагогической технологии можно представить в виде следующей схемы:

---

<sup>53</sup>**Михаил Владимирович Кларин** – (род.1951) – известный российский педагог, автор более 200 публикаций по дидактике, истории педагогики, подготовке учителей, развитию управления в организациях, корпоративному обучению, непрерывному образованию, бизнес-тренингу



Схема 2. Процесс формирования педагогической технологии

Только вот сама суть педагогической практики здесь, на данной схеме, не учитывается. А вот построение педагогического процесса как процесса технологического можно представить (по М. В. Кларину) таким образом:

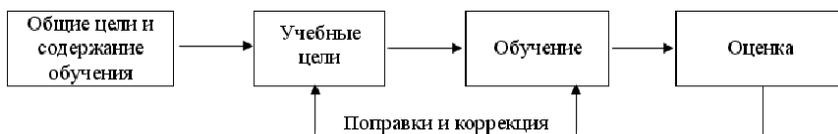


Схема 3. Технология построения педагогического/учебного процесса

Четкая последовательность, сцепление звеньев, этапов и придает нашему процессу некую *механистичность, технологичность*, что отнюдь не отрицает творческий элемент педагогики. Ведь именно законы – объективно существующие неразрывные связи компонентов учебно-воспитательного процесса (и закономерности как часто повторяющиеся связи) могут быть основой технологического подхода в педагогике, претендующего, что чрезвычайно важно на гарантированное достижение заранее заданной образовательной цели.

Есть один вопрос, только очень уж хитрый: педагогическая технология *предполагает* или *отрицает* *личностный оттенок в преподавании*? Проблема авторских технологий стоит очень серьезно: считать их именно технологиями или просто методиками, частными педагогическими подходами? Как быть, например, с замечательным педагогическим опытом В. Ф. Шаталова?<sup>54</sup>



В. Ф. Шаталов

Может быть, с учетом ряда представленных характеристик, можно сделать вывод просто *об отсутствии* на сегодняшний день обоснованной классификации педагогических технологий в отечественной педагогике? На самом деле, в работах известных российских исследователей проблем современной дидактики подобные классификации или отсутствуют, или в одном ряду с технологиями оказываются и педагогические школы, и

---

<sup>54</sup>**Виктор Федорович Шаталов** (род. 1927) – российский и украинский педагог-новатор.

методические системы, и концепции... Хотя здесь все время напрашивается мысль о правомерности употребления термина *педагогическая технология* как отдельного понятия и без всякого синонимического гнезда.

Но, конечно, есть и труды, в которых российские ученые-педагоги даже определяют отличительные черты педагогической технологии:

– *универсальность*, то есть независимость от контента (информационного наполнения или содержания учебной дисциплины);

– *независимость* от квалификации и личности учителя; от личностей детей; от богатства или бедности школы;

– *тиражируемость*, то есть воспроизводимость и результатов;

– *управляемость* образовательного процесса на основе алгоритмизированной системы педагогических процедур;

– *системность* выбора компонентов.

И вывод: отсутствие хотя бы одного из этих признаков исключает методику из разряда технологий (!).

Автор не со всеми понятиями и составляющими согласен, в частности, с вопросами универсальности и независимости от квалификации, личностей и пр. Технология обучения не рождается на голом месте и не создается молодым педагогом – она формируется иногда как мучительный и длительный процесс понимания, осознания, приноравливания, подбора и отбора в конкретном учебном заведении, при поддержке или отсутствии таковой со стороны администрации и еще с учетом всего того, что сразу и не сформулируешь, тем более, если просто никогда и не пытался не только что-то сотворить, но даже и просто осознать то, чем занимаешься... Другое дело – понимание причин возникновения новых веяний в педагогике, новых подходов, новых технологий. Попробуем выделить и их:

- *необходимость более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных особенностей обучаемых;*

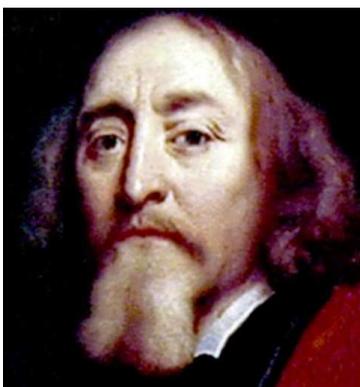
- *осознание настоящей необходимости замены малоэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний системно-деятельностным подходом;*

- *возможность проектирования учебного процесса, организационных форм взаимодействия педагога и обучаемых, обеспечивающих гарантированные результаты обучения.*

Но ведь новации, инновации последних лет пока не дали ожидаемого эффекта. Введение единого государственного экзамена отнюдь не привело к повышению качества российского образования, а бедные вузовские комиссии занимаются только бумагами, не видя будущих студентов... Попытки разобраться в том, заводят или слишком далеко/высоко или наводят на мысли о низкой квалификации как тех, кто управляет образованием, так и самих педагогов – и здесь сразу включится (кроме прочего) и неумение работать с программами, неумение выбрать технологию (методику, методологическую основу), вести эксперимент, диагностировать изменения...

Одни педагоги к инновациям не готовы методически, другие – психологически, третьи – технологически. Порой мы просто остаемся сориентированными на усвоение научных истин, заложенных в программах, учебных пособиях. И, несмотря на разговоры и предписания, указания и разъяснения, замены стандартов, учащийся остался подневольным субъектом процесса обучения. Да, мы поворачиваемся лицом к нашему ученику, внедряя личностно-ориентированное, гуманно-личностное и прочие формы, методы, технологии обучения, но беда в том, что сам процесс познания теряет свою притягательность. Дети не хотят идти в школу, а молодые люди и те, кто повзрослее, наоборот, очень стремятся получить диплом, порой, не важно какой, лишь бы побыстрее, полегче – пусть будет, пригодится...

Резюмируя вышесказанное, остановимся и на такой болезненной проблеме как определение того, что назвать традиционными, а что современными педагогическими технологиями.



*Ян Амос Коменский*

Термин *традиционное обучение* (возьмем за правило периодически употреблять словосочетание со словом *технологии*) подразумевает, прежде всего, организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Яном Амосом Коменским<sup>55</sup>.

Признаками традиционной [классно-урочной] технологии являются:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют группу, которая сохраняет в основном постоянный состав на весь период обучения;
- группа работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию;
- основной единицей занятий является урок;
- урок посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся группы работают над одним и тем же материалом;
- работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности.

---

<sup>55</sup>**Ян Амос Коменский** (1592–1670) – чешский педагог-гуманист, писатель, общественный деятель, епископ Чешско-братской церкви, основоположник научной педагогики, систематизатор и популяризатор классно-урочной системы.



потребностями, отсутствуют условия для проявления индивидуальных способностей, творческих проявлений личности. Процесс обучения, как деятельность, в традиционном понимании характеризуется отсутствием самостоятельности, слабой мотивацией учебного труда. В таких условиях реализация учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями. Правда, и автор, и многие из тех, кто, вероятно, старше наших будущих магистров, учился-то, в традиционной школе, в традиционном вузе, однако стал человеком, чего-то добился в жизни, творил и созидал, создавал новое и совсем не страдал от того, что учился именно в русле традиционной технологии...

**Таблица 1**

**Положительное и отрицательное в традиционной технологии обучения**

| <i><b>Положительные стороны</b></i>  | <i><b>Отрицательные стороны</b></i>   |
|--|---|
| <p>Систематический характер обучения</p> <p>Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала</p> <p>Организационная четкость</p> <p>Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя</p> <p>Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении</p> | <p>Шаблонное построение, однообразие</p> <p>Нерациональное распределение времени урока</p> <p>На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания</p> <p>Учащиеся изолируются от общения друг с другом</p> <p>Отсутствие самостоятельности</p> <p>Пассивность или видимость активности учащихся</p> <p>Слабая речевая деятельность (среднее время говорения учащегося 2 минуты в день)</p> <p>Слабая обратная связь</p> <p>Усредненный подход</p> <p>отсутствие индивидуального обучения</p> |

Однако жизнь не стоит на месте, и сегодня, оглянувшись назад, можно говорить и о том, что все же пробило дорогу в образовании, несмотря на тысячи объективных препятствий.

***Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса.*** Личностно-ориентированные технологии представляют собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания здесь – уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открыта для восприятия нового, вполне способна на осознанный и ответственный, а, главное, собственный, выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Именно достижение таких качеств личности и становится главной целью воспитания и обучения в отличие от формализованной передачи подопечному знаний и социальных норм в традиционной технологии.

Своеобразие целей личностно-ориентированных технологий заключается в точной, строгой ориентации на свойства личности, ее формирование, на ее развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями. Данные технологии ищут методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого обучающегося – в ход идут, кстати, и средства психодиагностики, изменяются отношения и организация деятельности, применяются самые разнообразные средства обучения, перестраивается содержание образования. Эти технологии противопоставляют обезличенному и обездушенному подходу атмосферу любви, сотрудничества, создают условия для творчества и самоактуализации личности учащегося. Примером личностно-ориентированных технологий является *педагогика сотрудничества*.

Сотрудничество – идея совместной развивающей деятельности педагога и обучающихся, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности.



*С. А. Соловейчик*

В концепции педагогики сотрудничества учащийся – субъект учебной деятельности. И оба субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составлять союз более старшего и опытного с менее опытными, и ни один из них не должен стоять над другим. Основным содержанием новых отношений является отмена принуждения как негуманного и не дающего результата средства. Суть такого индивидуального подхода в том, чтобы идти в системе образования не от учебного предмета к обучающемуся, а от обучающегося к учебному предмету, дисциплине, идти от тех возможностей, которыми располагает учащийся, учить его с учетом потенциальных возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать. Личностный подход включает в себя, как одну из важнейших задач, формирование у обучающихся положительной Я-концепции. Кроме того, педагогика сотрудничества предполагает явное выдвижение вперед идей компетентного управления, сотрудничества с социумом, родными учащихся, влияния на общественные и государственные социальные институты.

Обобщим: педагогика сотрудничества основной упор делает на воспитании партнерских отношений и предполагает соблюдение ряда принципов:

- *обучение без принуждения* – учащийся сам принимает решения относительно своего учебного процесса (когда и как он будет решать задачи);

- *отсутствие негативных оценок*;

- *идея свободного выбора* – учащийся сам решает, какие задачи ему решать и в каком количестве, а также может самостоятельно создать задачу, которую ему интересно решать);

- *идея опережения* – учащийся знакомится с темами уроков, опережающих его текущую подготовку;

- *идея крупных блоков* – учебный процесс состоит не из отдельных уроков или тренингов, а из блоков «погружения» в разные темы;

- *идея соответствующей формы* – каждое занятие по форме реализуется в соответствии с выбранной тематикой;

- *интеллектуальный фон класса/аудитории* – совместная деятельность в учебном процессе и за его рамками – посещение музеев, проведение досуга и т. д.

Идейным вдохновителем педагогики сотрудничества был Симон Львович Соловейчик<sup>56</sup>.

Вот основные положения педагогики сотрудничества:

- обучение в зоне ближайшего развития;
- учение без принуждения;
- набор ключевых слов, знаков, расположенных в виде опорной схемы, для исключения зубрежки материала;
- идея опережения;
- идея крупных блоков;
- идея свободы выбора;
- идея диалогического размышления;
- идея интеллектуального фона;
- идея совместной деятельности;

---

<sup>56</sup> **Симон Львович Соловейчик** (1930–1996) – советский и российский публицист и журналист, теоретик педагогики.

- идея добровольности в досуговой деятельности и т. д.<sup>57</sup>

Конечно, вам понятно, что речь идет о школе, но педагогика сотрудничества не обходит и высшие учебные заведения.

В проекте *«Мобильная распределенная платформа коллективного обучения и контроля знаний»* (Mobile grid Platform for STEM subjects social learning and knowledge measurement, MoPS) Иркутского государственного технического университета разработана модель, позволяющая учитывать принципы педагогики сотрудничества, а также предложены инструментальные средства ее поддержки.

*Принцип функционирования* – в основе MoPS лежит принцип социальной сети, когда учащиеся объединяются между собой посредством «дружеских» связей. Студенты получают список задач, которые были сформулированы друзьями; выбирают интересные им; решают и комментируют; пересылают их своим друзьям; формулируют новые задачи; пересылают сообщения; получают за каждый вид деятельности оценку-рейтинг. Преподаватель в такой модели и сам, порой, выступает в роли обучающегося, но и формулирует свои задачи и решает их, устанавливает партнерские связи и направляет ход учебного процесса.

Сама задача может включать набор теоретических и контролирующих заданий следующих типов:

- *теория*;
- *задания с автоматической проверкой* – тестовые задания, которые автоматически проверяются при получении ответов от «друзей»;
- *задания с ручной проверкой* – используются для заданий на написание сочинений, рефератов, решение математических и физических задач, в которых важно проверить порядок решения.

При формулировании задачи и ответа можно использовать различные формы представления информации. Например, ав-

---

<sup>57</sup> Соловейчик С. Л. Педагогика для всех: Кн. для будущих родителей. – М.: Дет. лит., 2001.

тор может записать на камеру мобильного устройства видеоролик химической реакции и предложить написать уравнение для нее. Доступность и многообразие способов оформления задачи и ответов развивают творческие способности учащихся: можно «нарисовать» задачу, сделать мультфильм или сфотографировать то, что является предметом задачи. При этом формулирующий задачу может ориентироваться на индивидуальные качества товарищей: в случае, если обучающиеся имеют дефекты зрения, задача будет представлена в виде аудиофайла, а если задача ориентирована на развитие моторных навыков, то можно предложить видеоролик – подложку для написания букв.

Список «друзей», которым будет разослана задача, формируется случайным образом с учетом их активности в платформе и величины рейтинга. Для первоначальной оценки качества предусмотрен процесс *валидации* – аналог экспертизы тестовых заданий при обычном тестировании, но при этом введены формальные критерии, при выполнении которых задача признается валидной.

Классический контроль знаний осуществляется в форме экзаменов, контрольных и курсовых работ, тестов и пр. для оценки компетенций обучаемого в предметной области, но часто важен не уровень знаний каждого отдельного учащегося, а совокупная оценка знаний, умений и навыков всех членов образовательного сообщества. Данный подход не позволяет выдавать индивидуальные документы об образовании как свидетельство полученных знаний, но гарантирует, что учащиеся при должном уровне знаний в коллективе смогут решать поставленные перед ними задачи. В платформе MoPS имеются средства контроля знаний в сообществах с учетом принципа отсутствия отрицательных оценок.



*Процесс валидации задачи*

Для индивидуального контроля знаний учащегося в MoPS предусмотрена система расчета рейтинга. Первоначальный рейтинг слушателя равен нулю и увеличивается, если им была сформулирована валидная задача, которую решают друзья, или был дан правильный ответ на задачу. При решении задачи слушатель оценивает качество представленной задачи, выставляя ей балл от 0 до 5. Чем выше оценили сформулированную задачу, тем выше поднимается рейтинг ее создателя. Рейтинг уменьшается, если слушатель неправильно решил задачу или долго не решал присланные ему задачи. Рейтинг можно пересчитать по общей деятельности участника в сети и по отдельной теме. Все рейтинги, включая преподавательский, публичны, что должно положительно сказаться на качестве работы преподавателя и мотивировать его активность в процессе обучения.

Оценка знаний сообщества представляет собой интегрированный показатель, отражающий коллективный уровень владения некоторой предметной областью. В качестве опосредованных критериев оценки знаний служат статистические характеристики: общее число задач, решенных сообществом, среднее число правильно решенных задач каждым из участников, число сформулированных задач, число задач, принятых для решения, и др.

**Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.** Принцип активности в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальных норм. Собственно, любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, но в некоторых технологиях эти средства представляют собой главную идею эффективности результатов. К таким можно отнести *игровые технологии, проблемное обучение, коммуникативные технологии, системы В. Ф. Шаталова, Е. Н. Ильина* и др.

**Игровые технологии.** Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека. Игра – вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации. Игра, являясь развлечением, способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в моделирование типов человеческих отношений и проявлений их в труде. Реализация игровых приемов и ситуаций происходит по таким направлениям: *дидактическая цель*

*ставится перед учащимися в форме игровой задачи – учебная деятельность подчиняется правилам игры – учебный материал используется в качестве ее средства – в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую – успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.*

Но, несомненно, место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависит от понимания педагогом функций педагогических игр.

**Проблемное обучение.** Проблемное обучение – это организация учебных занятий, которая предполагает создание [под руководством педагога] проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего, собственно, и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, компетенциями и развитие мыслительных способностей. Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

В основу проблемного обучения легли идеи американского психолога, философа и педагога Джона Дьюи (см. выше), который в 1894 году основал в Чикаго опытную школу, где основу обучения составлял не учебный план, а игры и трудовая деятельность. Методы, приемы, новые принципы обучения, применявшиеся в этой школе, не были теоретически обоснованы и сформулированы в виде концепции, но получили довольно широкое распространение в 20–30 годах XX века. В СССР они тоже применялись и даже рассматривались как революционные, но в 1932 году были объявлены прожектерством и запрещены.

Проблемное обучение представляет собой точно определенную последовательность процедур, включающих: *постановку преподавателем учебно-проблемной задачи, создание для учащихся проблемной ситуации; осознание, принятие и разрешение возникшей проблемы, в процессе которого они овладевают обобщенными способами приобретения новых знаний; применение данных способов для решения конкретных систем задач.*

Уже неоднократно мы употребляли словосочетание проблемная ситуация – поясним: *проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием.*

Если говорить о концепции, теории проблемного обучения, то отметим, что они провозглашают идею необходимости *стимуляции творческой деятельности учащегося и оказания ему помощи в процессе исследовательской деятельности, кроме того, здесь должны быть определены и способы реализации – через формирование и изложение учебного материала специальным образом. Другими словами, важно: использование творческой деятельности обучающихся посредством постановки проблемно сформулированных заданий и активизации за счет познавательного интереса и, в конечном счете, всей их познавательной деятельности.*

Отметим следующие основные психологические условия для успешного применения проблемного обучения:

- ✓ проблемные ситуации должны отвечать целям формирования системы знаний;
- ✓ быть понятными/доступными для учащихся;
- ✓ должны стимулировать познавательную деятельность и активность;
- ✓ задания должны быть такими, чтобы учащийся не мог выполнить их опираясь на уже имеющиеся знания, но достаточными для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного.

Отсюда: *проблемные методы – методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.*

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: *психологическую и педагогическую.* Первая касается деятельности обучаемых, вторая представляет саму организацию учебного процесса.

Педагог создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, учащийся становится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления здесь в том, что возникновение проблемной ситуации – акт индивидуальный, поэтому от педагога требуется использование дифференцированного и индивидуального подходов.

Предполагаем, что технология проблемного обучения может иметь такую структуру:

- *I этап* – постановка педагогической проблемной ситуации, направление обучающихся на восприятие ее проявления, организация появления у них вопроса, необходимости реакции на внешние раздражители;

- *II этап* – перевод педагогически организованной проблемной ситуации в психологическую: состояние вопроса – начало активного поиска ответа на него – осознание сущности противоречия – формулировка неизвестного. На этом этапе педагог оказывает [дозированную помощь] задает наводящие вопросы и т.д.;

- *III этап* – поиск решения проблемы, выхода из противоречия. Совместно с преподавателем или самостоятельно обучающиеся выдвигают и проверяют различные гипотезы, привлекают дополнительную информацию. Педагог оказывает необходимую помощь (в зоне ближайшего развития);

- *IV этап* – появление идеи решения, переход к решению, разработка его, образование нового понимания в сознании учащихся;

- *V этап* – реализация найденного решения в форме материального или духовного продукта.

В зависимости от того, какие и сколько этапов будет прослеживаться в учебном процессе, можно выделить три уровня реализации технологии проблемного обучения:

– *первый уровень* технологии характеризуется тем, что педагог ставит проблему, формулирует ее, указывает на конечный результат и направляет самостоятельные поиски обучающихся;

– *второй уровень* отличается тем, что у них воспитывается способность самостоятельно формулировать и решать проблему, а преподаватель только указывает на нее, не формулируя конечного результата;

– *на третьем уровне* педагог не указывает на проблему – учащийся должен увидеть ее самостоятельно, а увидев, сформулировать и проанализировать возможности и способы ее решения. В итоге должна проявиться способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, видеть проблему, находить правильный ответ.

Если педагог чувствует, что учащиеся затрудняются выполнить то или иное задание, то он может ввести дополнительную информацию, снизить тем самым степень проблемности и перевести их на более низкий уровень технологии проблемного обучения.

Вообще, как вы замечаете, при организации проблемного обучения роль педагога меняется. Но для нас важнее, что сегодня, в условиях переходов на новые стандарты, технологии проблемного обучения готовят учащихся к самоуправлению и позволяют:

– определять проблему в различных ситуациях, принимать ответственное решение, оценивать последствия своего решения;

– ставить цель собственной деятельности, определять условия для ее реализации, планировать и организовывать процесс достижения, то есть разрабатывать свои технологии, адекватные конкретным задачам;

– осуществлять рефлекссию и самооценку, оценку деятельности и ее результатов;

– выбирать для себя нормы деятельности и поведения, адекватные ситуации.

И, конечно, о задачах – проблемное обучение многофункционально и решает, по нашему мнению, следующие задачи:

- стимулирует мотивацию учения;
- повышает познавательный интерес;

- формирует самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления;
- развивает творческие способности, креативность;
- формирует убеждения;
- формирует навыки исследовательской деятельности;
- развивает коммуникативные компетенции.

И обязательно стоит заметить: чрезвычайно важной функцией проблемного обучения можно назвать именно *повышение мотивации обучающихся, особенно при изучении нового материала* (без мотивации учебная деятельность, как и любая другая, практически невозможна).

Проблемное обучение характеризуется творческой, а не только репродуктивной деятельностью – учащиеся получают больше возможности самореализоваться в процессе обучения, а регулярная постановка и решение проблемных задач являются более приемлемыми для поддержания неослабевающего интереса и активности. Но обязательно заметим: проблемное обучение может наткнуться на препятствия – не всегда стоит применять его из-за характера изучаемого материала, неподготовленности учащихся, квалификации педагога – впрочем, это преодолимо!

Сегодня разговор о технологиях обучения не может обойтись без рассмотрения *эффективности управления и организации учебного процесса*. И начнем мы с *технологии дифференцированного обучения*.

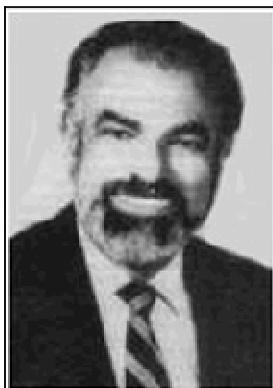
*Дифференцированное обучение – такая форма организации учебного процесса, при которой педагог работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса об- щих качеств*. Сразу определимся (в этом нам поможет таблица) с достоинствами и недостатками данной формы обучения.

Таблица 2

**Достоинства и недостатки дифференцированного обучения**

| <i>Достоинства</i>   | <i>Недостатки</i>   |
|--|---|
| <p>Обучение каждого на уровне его возможностей и способностей.</p> <p>Исключаются неоправданные и нецелесообразные уравниловка и усреднение.</p> <p>У педагога появляется возможность помогать слабому уделять внимание сильному.</p> <p>Отсутствие в группе отстающих снимает необходимость в снижении общего уровня преподавания.</p> <p>Появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися.</p> <p>Повышается уровень Я-концепции: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности.</p> <p>Повышается уровень мотивации.</p> <p>В группе, где собраны одинаковые дети, учащемуся легче учиться.</p> | <p>Деление по уровню развития не гуманно.</p> <p>Высвечивается социально-экономическое неравенство.</p> <p>Слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними.</p> <p>Перевод в слабые группы воспринимается как унижение их достоинства.</p> <p>Понижается уровень Я-концепции: в элитарных группах возникает иллюзия исключительности, эгонстический комплекс, в слабых группах снижается уровень самооценки, появляется установка на фатальности своей слабости.</p> <p>Понижается уровень мотивации учения в слабых группах.</p> <p>Перекомплектование разрушает классные коллективы.</p> |

## *Технология программированного обучения.*



*А. Н. Ланда*

Программированное обучение – метод, выдвинутый профессором Б. Ф. Скиннером (см. выше) в 1954 г. и получивший бурное развитие в ряде европейских стран и в США. В нашей стране разработкой отдельных положений его концепции занимались П. Я. Гальперин<sup>58</sup>, А. Н. Ланда<sup>59</sup> и другие. Считается, что элементы программированного обучения встречались уже в древние времена. Их использовали Сократ и Платон, их обнаруживают в работах И. Ф. Гербарта<sup>60</sup> и даже Дж. Дьюи. В Советском Союзе элементы программированного обучения применялись в работе Центрального института труда.

---

<sup>58</sup>**Петр Яковлевич Гальперин** (1902–1988) – выдающийся советский психолог. Ввел в деятельностную психологию систематическую разработку ориентировки к будущему действию и создал на этой основе теорию поэтапного формирования умственных действий.

<sup>59</sup>**Лев Наумович Ланда** (1927–1999) – известный отечественный психолог, занимался теорией и практикой программированного обучения.

<sup>60</sup>**Иоганн Фридрих Герbart** (1776–1841) – немецкий философ, психолог, педагог. Один из основателей научной педагогики.



*И. Ф. Гербарт*

Концепция программированного обучения заключается в стремлении повысить эффективность *управления* процессом обучения на базе *кибернетического* подхода. Программированное обучение подразумевает работу обучающегося по некой программе, в процессе выполнения которой он и овладевает знаниями. Роль преподавателя сводится к отслеживанию психологического состояния слушателя и эффективности поэтапного освоения им учебного материала, и, при необходимости, регулированию программных действий. В соответствии с этим были разработаны различные схемы, алгоритмы программированного обучения – прямолинейная, разветвленная, смешанная и другие, которые могут быть реализованы с использованием компьютеров, программированных учебников, методических материалов. Дидактические принципы программированного обучения: последовательность; доступность; систематичность; самостоятельность.

Разработав концепцию программированного обучения, Скиннер заложил в нее следующие принципы:

➤ *малых шагов* – учебный материал делится на малые части (порции), чтобы учащимся не нужно было затрачивать много усилий для их овладения;

➤ *низкого уровня трудности порций* – уровень трудности каждой порции учебного материала должен быть достаточно низким, чтобы обеспечить правильность ответов на большинство вопросов. Благодаря этому обучающийся постоянно получает положительное подкрепление при работе с обучающей программой. По Скиннеру доля ошибочных ответов учащегося не должна превышать 5%;

➤ *открытых вопросов* – Скиннер рекомендовал использовать для проверки усвоения порций вопросы открытого типа (ввод текста), а не выбор из множества готовых вариантов ответа, утверждая при этом, что *«даже энергичное исправление ошибочного ответа и подкрепление правильного не предотвращают возникновение словесных и предметных ассоциаций, рождающихся при чтении ошибочных ответов»*;

➤ *немедленного подтверждения правильности ответа* – после ответа на поставленный вопрос учащийся имеет возможность проверить правильность ответа – если ответ окажется неверным, учащийся принимает этот факт к сведению и переходит к следующей порции, как и в случае верного ответа;

➤ *индивидуализации темпа учения* – учащийся работает в оптимальном для себя темпе;

➤ *дифференцированного закрепления знаний* – каждое обобщение повторяется в различных контекстах несколько раз и иллюстрируется тщательно подобранными примерами;

➤ *единообразного хода инструментального учения* – не делается никаких попыток дифференцированного подхода в зависимости от способностей и наклонностей учащихся. Вся разница между учениками будет выражаться лишь продолжительностью прохождения программ. К концу программы они все равно придут одним и тем же путем.

Работа над теорией и практикой программированного обучения привела к появлению нового подхода, разработанного Н. Кроудером<sup>61</sup> в 1960 году – введено индивидуальных путей

---

<sup>61</sup>Норман Аллисон Кроудер (1921–1998) – американский ученый, педагог, изобретатель разветвленного алгоритма программированного обучения.

прохождения учебного материала. Путь для каждого учащегося определяет сама программа в процессе обучения, основываясь на ответах учащихся. Н. Кроудер предложил следующие принципы:

➤ *сложность порций поверхностного уровня и их упрощение при углублении* – учебный материал выдается обучаемому сравнительно большими порциями и ставятся достаточно трудные вопросы. Если учащийся неспособен справиться с такой подачей материала (что определяется по неправильному ответу), то он переходит к порции более глубокого уровня, которая проще;

➤ *использование закрытых вопросов* – в каждой порции учащемуся предлагается ответить на вопрос, выбрав один из вариантов ответа. Только один вариант ответа является правильным и ведет к следующей порции того же уровня. Неправильные ответы пересылают ученика в порции более глубокого уровня, в которых подробнее объясняется («разжевывается») тот же материал;

➤ *наличие разъяснений по каждому варианту ответа* – если учащийся выбирает неправильный ответ, программа объясняет ему, в чем он ошибся, перед тем, как перейти к следующей порции. Если ученик выбрал правильный ответ, программа поясняет правильность этого ответа перед тем, как перейти к следующей порции;

➤ *дифференцированный ход инструментального учения* – разные учащиеся пройдут обучение различными путями.

Тогда же, в конце 50-х годов прошлого века Г. Паском<sup>62</sup> были предложены идеи адаптивного обучения, когда обучающая программа поддерживает оптимальный уровень трудности изучаемого материала индивидуально для каждого обучаемого, автоматически адаптируясь к человеку.

Если говорить в целом, то программированное обучение можно рассматривать как попытку *формализации процесса обучения с максимально возможным устранением субъективного фактора*

---

<sup>62</sup>Гордон Паск (1928–1996) – английский ученый, исследователь, специалист в области психологии и кибернетики.

*непосредственного общения между преподавателем и обучающимся.* Сегодня считается, что этот подход не оправдал себя – его использование показало, что процесс обучения не может быть полностью автоматизирован, да и роль преподавателя и общение с ним учащегося в процессе обучения остаются приоритетными. Тем не менее, сегодняшнее развитие компьютерных технологий и практики дистанционного обучения значительно повышает роль программированного обучения в образовательной практике.

***Технологии модульного обучения.*** Модульное обучение – способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации. Сущность такого обучения в том, что содержание структурируется в *автономные организационно-методические блоки – модули, содержание и объем которых могут варьировать в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся, желания их двигаться по индивидуальной траектории обучения по учебному курсу.* Сами модули формируются как структурная единица учебного плана по специальности, в виде набора разделов из различных дисциплин, объединяемых по тематическому признаку базой. Отметки выставляются за модули.

Новосибирский гуманитарный институт более двадцати лет использовал любопытную разновидность модульного обучения – *технология проблемно-модульного обучения*, где каждый обучающийся получал возможность работать с так называемым проблемно-модульным курсом по дисциплине, включающим в себя как теоретический материал вместе с программой, вопросами к экзаменам/зачетам, тестами и пр., еще и практическую часть, разделенную по темам, с контрольными вопросами задачами и схемами-позициями, помогающими продвигаться в обучении, вспоминать изученное, повторять материал, готовится к ответам.

***Технологии развивающего обучения.*** Под развивающим обучением понимается активно-деятельностный способ (тип) обучения, заменяющий сегодня объяснительно-иллюстративный способ. На первый план в учебно-

воспитательной работе выдвигается становление личности обучающегося как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности.

Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума, направлено на развитие всей совокупности качеств личности. При таком обучении педагогические воздействия *опережают, стимулируют, направляют и ускоряют* развитие наследственных данных индивида.

В данной технологии обучающийся – активный, полноценный субъект деятельности – учащийся сознательно ставит цели и задачи самоизменения и творческим путем их достигает. Добавим: данная технология предполагает коллективную мыследеятельность, диалог-полилог, деловое общение обучающихся.

Л. С. Выготский еще в начале 30-х годов прошлого века выдвинул идею *обучения, идущего впереди развития и ориентированного на развитие ребенка как его основную цель*. Согласно этой гипотезе, *знания являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся*.

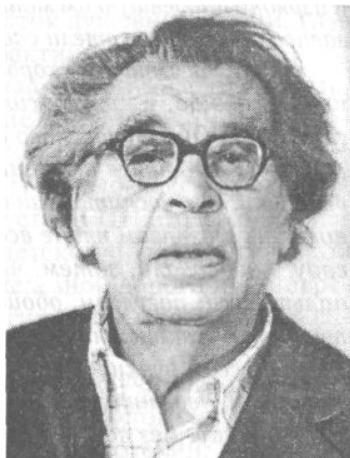
Идеи Л. С. Выготского были разработаны и обоснованы в рамках психологической теории деятельности. В результате пересмотра традиционных представлений о развитии и его соотношении с обучением на первый план было выдвинуто становление личности человека как субъекта разнообразных видов и форм деятельности.

Одна из первых попыток реализовать эти идеи была предпринята Л. В. Занковым<sup>63</sup>, который в 50–60-х годах XX века разработал систему интенсивного всестороннего развития для начальной школы. В то время в силу известных обстоятельств она не была внедрена в практику. Это произошло лишь после 1985 года. В системе Л. В. Занкова урок имеет гибкую структуру, включающую дискуссии по прочитанному и увиденному, по

---

<sup>63</sup>Леонид Владимирович Занков (1901–1977) – советский психолог. Специалист в области дефектологии, памяти, запоминания, педагогической психологии.

изобразительному искусству, музыке, труду, дидактические игры, интенсивную самостоятельную деятельность учащихся, коллективный поиск на основе наблюдения, сравнения, группировки, классификации, выяснения закономерностей, самостоятельной формулировки выводов. Данная система направлена на развитии у обучаемых умения мыслить, наблюдать, действовать практически.



*Д. Б. Эльконин*

Несколько иное направление развивающего обучения тогда же было разработано Д. Б. Эльconiным<sup>64</sup> и В. В. Давыдовым<sup>65</sup> и воплощено в практике работы экспериментальных школ. В их технологии основное внимание обращалось на *развитие интеллектуальных способностей ребенка*. Развивающее обучение в системе Эльконина-Давыдова должно формировать у школьников теоретическое мышление, то есть должно быть ориентировано не только на запоминание фактов, но и на понимание отношений

---

<sup>64</sup>Даниил Борисович Эльконин (1904–1984) – советский психолог, автор оригинального направления в детской и педагогической психологии.

<sup>65</sup>Василий Васильевич Давыдов (1930–1998) – известный советский педагог и психолог.

и причинно-следственных связей между ними. Под теоретическим мышлением понимается словесно выраженное осознание человеком происхождения той или иной вещи, явления, понятия, умение проследить условия этого происхождения, выяснить, почему эти понятия, явления или вещи приобрели ту или иную форму, воспроизвести в своей деятельности процесс происхождения данной вещи. На этом в системе Эльконина-Давыдова построены логика и содержание учебных предметов и организация учебного процесса, в основе которого должна лежать теория формирования учебной деятельности и ее субъекта. В данном случае ученик усваивает не столько знания вообще, а *учится учиться* в процессе формирования универсальных учебных действий, развития теоретического мышления, аналитических способностей, логики научного познания от абстрактного к конкретному. Сам термин *развивающее обучение* обязан своим происхождением В. В. Давыдову. Введенный для обозначения ограниченного круга явлений, он быстро вошел в массовую педагогическую практику. Сегодня его употребление разнообразно и может считаться неким обобщением.



*В. В. Давыдов*

В условиях современных образовательных реформ особое значение приобретает инновационная деятельность, направленная на введение различных педагогических новшеств, охватывающих все стороны учебно-воспитательного процесса: формы организации, содержание и технологии обучения, учебно-познавательную и воспитательную, организационно-управленческую деятельность.

К *инновационным технологиям обучения* сегодня часто относят: *интерактивные технологии обучения, технологию проектного обучения и компьютерные технологии.*

**Интерактивные технологии обучения.** В педагогической психологии *интерактивным называется обучение, основывающееся на психологии человеческих взаимоотношений.* Технологии интерактивного обучения, таким образом, рассматриваются как способ усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого, обучаемых между собой как субъектов учебной деятельности. Сущность в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, и это прежде всего, на творческое, креативное, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения организуется так, что наши подопечные учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа различных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

В интерактивных технологиях обучения меняются роли: *обучающего (вместо роли информатора – роль организатора, своего рода менеджера) и обучаемого (вместо объекта воздействия – субъект взаимодействия), и роль информации (информация здесь не цель, а средство для освоения действий и операций).*

Можно считать, что технологии интерактивного обучения делятся на *неимитационные* и *имитационные.* В основу такого деления положен признак воссоздания (имитации) контекста профессиональной деятельности, ее модельной представленности в обучении.

*Неимитационные технологии* не предполагают построения моделей изучаемого явления или деятельности.

В основе *имитационной технологии* лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, то есть воспроизведение [в условиях обучения] в той или иной мере адекватности процессов, происходящих в реальности, в жизни.

Теперь несколько слов о формах и методах технологий интерактивного обучения (в этом вопросе много спорного).

Проблемная лекция предполагает постановку проблемы, создание проблемной ситуации и их последующее разрешение. В проблемной лекции моделируются противоречия реальности через их выражение в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции – приобретение знаний учащимися при непосредственном участии в этом. Среди смоделированных проблем могут быть научные, социальные, профессиональные, связанные с конкретным содержанием учебного материала данной конкретной дисциплины. Постановка проблемы побуждает учащихся к активной мыслительной деятельности, к самостоятельному поиску ответа на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу, активизирует внимание обучаемых.

Семинар – диспут предполагает *коллективное обсуждение* какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар – диспут проводится в форме диалогического/полилогического общения его участников. Он предполагает высокую умственную/познавательную активность, прививает умение вести полемику, обсуждать проблему, защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать мысли.

Учебная дискуссия – один из уже известных методов проблемного обучения. Она используется при анализе проблемных ситуаций, когда необходимо дать простой и однозначный ответ на вопрос, при этом предлагаются альтернативные ответы. С целью вовлечения в дискуссию всех присутствующих целесообразно использовать методiku *кооперативного обучения (учебного сотрудничества)*. Эта методика основывается на взаимном обучении при совместной работе учащихся в малых группах.

Основная идея учебного сотрудничества проста: учащиеся объединяют свои интеллектуальные усилия и энергию для того, чтобы выполнять общее задание или достичь общей цели. Методика работы группы при учебном сотрудничестве может быть следующей:

- постановка проблемы;
- формирование малых групп (микрогрупп по 5–6 человек), распределение ролей, пояснение преподавателя об ожидаемом участии в дискуссии;
- обсуждение проблемы в микрогруппах;
- представление результатов обсуждения перед всей учебной группой;
- продолжение обсуждения и подведение итогов.

«Мозговой штурм» ставит своей целью сбор как можно большего количества идей, освобождение учащихся от инерции мышления, активизацию творческого мышления, преодоление привычного хода мыслей при решении поставленной проблемы. «Мозговой штурм» позволяет существенно увеличить эффективность генерирования новых идей в учебной группе. Основные принципы и правила этого метода – абсолютный запрет критики предложенных участниками идей и поощрение всевозможных идей, даже шуточных и совершенно фантастических.

Дидактическая игра выступает важным педагогическим средством активизации процесса обучения в профессиональной школе. В процессе дидактической игры обучаемый должен выполнить действия, аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной (например, педагогической, деятельности. В результате происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и ее развитие. Методика проведения дидактической игры может представляться такой: вовлечение в дидактическую игру, игровое освоение профессиональной деятельности, моделирование, целостное освоение профессиональных навыков, умений, действий, компетенций.

Стажировка с выполнением должностной роли – активный метод обучения, при котором «моделью» выступает сфера профессиональной деятельности или сама деятельность, а имитация затрагивает, в основном, исполнение роли (должности). Главное условие стажировки – выполнение [под контролем] педагога, специалиста-профессионала определенных действий в *реальных* производственных условиях.

Имитационный тренинг предполагает отработку определенных профессиональных навыков и умений по работе с различными техническими средствами и устройствами. Здесь имитируется ситуация, обстановка профессиональной деятельности, а в качестве «модели» выступает само техническое средство (тренажеры, приборы и т. д.).

Игровое проектирование является практическим занятием, в ходе которого разрабатываются конструкторские, технологические, социальные и другие виды проектов в игровых условиях, максимально воссоздающие реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы обучаемых. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, от каждого знания технологии процесса проектирования, а с другой – умения вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных вопросов. Данный интерактивный метод, по сути является переходным к тому, о чем мы сейчас скажем ниже.

**Технологии проектного обучения.** *Игровое* проектирование может перейти в *реальное* проектирование, если его результатом, скажем, будет решение конкретной практической проблемы, а сам процесс будет перенесен в условия действующей организации, предприятия и т. д. Например, работа по заказу банка, работа в отделах кадров, изготовление товаров и услуг, относящихся к сфере профессиональной деятельности обучаемых. *Технология проектного обучения – гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания нового.* Результатом проектной деятельности являются

учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется, в основном, так:

- выбор и обоснование темы проекта, историческая справка по проблеме проекта, генерирование и развитие идей, построение опорных схем размышления;
- описание этапов конструирования объекта;
- выбор материала для объекта, дизайн-анализ;
- технологическая последовательность [изготовления изделия], графические материалы;
- подбор инструментов, оборудования и организации рабочего места;
- охрана труда и техника безопасности при выполнении работ;
- экономическое и экологическое обоснование проекта и его реклама;
- использование литературы;
- приложения (эскизы, схемы, технологическая документация, компьютерная презентация).

К проекту можно предъявить такие требования, как *технологичность, экономичность, экологичность, безопасность, эргономичность, эстетичность* и др.

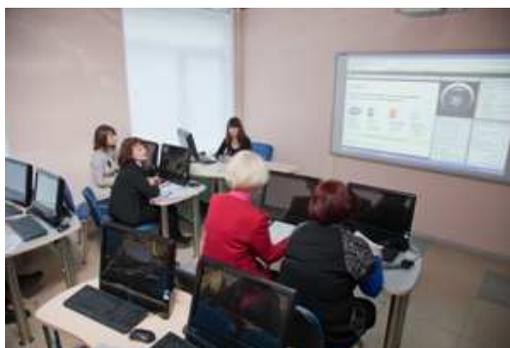
Технология проектного обучения, как мы полагаем, способствует созданию педагогических условий для развития креативных способностей и качеств личности учащегося, которые нужны ему для творческой деятельности, независимо от будущей конкретной профессии.

**Компьютерные технологии.** Компьютерные технологии обучения – это процессы сбора, переработки, хранения и передачи информации обучающемуся посредством компьютера. В настоящее время наибольшее распространение получили направления, где компьютер является:

- средством предоставления учебного материала с целью передачи знаний;
- средством информационной поддержки учебного процесса – дополнительный источник информации;

- средством для определения уровня знаний и контроля за усвоением учебного материала – тестирование и т. д.;
- универсальным тренажером для приобретения навыков практического применения знаний;
- средством для проведения учебных экспериментов и деловых игр по изучаемой дисциплине;
- одним из важнейших элементов будущей профессиональной деятельности обучаемого.

Во многих высших учебных заведениях сегодня разрабатываются и используются как отдельные программные продукты учебного назначения, так и автоматизированные системы по различным учебным дисциплинам, включающие в себя комплекс учебно-методических материалов (демонстрационных, теоретических, практических, контролирующих), компьютерные программы, которые управляют процессом обучения. Стало проще: доступность диалогового общения в интерактивных программах, широкое использование графики (рисунков, схем, диаграмм, чертежей, карт, фотографий, видеофрагментов, аудиоматериалов, что позволяет на новом уровне передавать информацию обучаемому и улучшать, оптимизировать ее восприятие и понимание, активное применение мультимедийных технологий. Современное профессиональное обучение уже невозможно представить без технологий, которые позволяют расширить области применения компьютеров.



*Обычная картина в современном вузе*

Замечательные возможности открывает гипертекстовая технология – совокупность разнообразной информации, которая может располагаться не только в разных файлах, но и на разных компьютерах, возможность перехода по так называемым гиперссылкам, которые представлены либо в виде специально сформированного текста, либо определенного графического изображения (одновременно на экране компьютера может быть несколько гиперссылок, и каждая из них определяет свой маршрут). Автоматизированные системы, построенные на основе гипертекстовой технологии, обеспечивают лучшую обучаемость не только благодаря наглядности представляемой информации – использование динамического, то есть изменяющегося, гипертекста позволяет провести диагностику обучаемого, а затем автоматически выбрать один из возможных уровней изучения одной и той же темы. Гипертекстовые обучающие системы представляют информацию так, что и сам обучаемый, следуя графическим или текстовым ссылкам, может использовать различные схемы работы с материалом. Применение компьютерных технологий в образовании способствует реализации следующих педагогических целей:

- развитие личности обучаемого, подготовка к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности;
- реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества;
- интенсификация образовательного процесса в высшей школе.

Итак, одна из основных целей педагогической деятельности – оказать необходимую помощь учащимся в познании и самоутверждении их, как личности. А в настоящее время это является важным еще и потому, что выпускнику учебного заведения очень сложно найти работу из-за конкуренции и жесткого отбора. Для того, чтобы получить высокооплачиваемую работу, необходимо иметь соответствующий «багаж» знаний и интерес. Развивающее обучение всех видов и типов позволяет подготовить учащихся к профессиональной деятельности вне зависимости от их умственного развития, данный подход помо-

гает в формировании личности учащегося. Таким образом, сегодня происходит отказ от обучения, ориентированного на «среднего» человека, что предполагает индивидуализацию деятельности преподавателя по отношению к учащемуся. Развитие у учащихся умения планировать и организовывать свою учебную и трудовую деятельность способствует формированию новых взглядов по отношению к себе.

Инновационные технологии обучения, отражающие суть будущей профессии, формируют профессиональные качества обучающегося, являются своеобразным полигоном, на котором учащиеся могут отработать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным.

В современном процессе обучения, как мы видим, используются и традиционные, и инновационные методы обучения. И это, в принципе, неплохо, ибо традиционные технологии обучения не менее действенны, а иногда без них просто не обойтись. Нужно, чтобы традиционные и инновационные технологии обучения были в постоянной взаимосвязи и реально дополняли друг друга.

### **Задания и вопросы по материалам Темы 6**

1. Что такое традиционное обучение?
2. Подготовьте мини-реферат/эссе по книге Я. А. Коменского «Великая дидактика».
3. Какие из принципов Коменского, по вашему мнению, следует использовать и сегодня?
4. Что представляют собой отрицательные стороны традиционного обучения?
5. Что нового в образование внесло личностно-ориентированное обучение?
6. По каким принципам происходит деление обучения на традиционное и инновационное?
7. Подготовьте сообщение об одной из инновационных технологий обучения (по выбору)?
8. Каковы признаки инновационности технологии обучения, по вашему мнению?

9. В чем, по-вашему, причина такого резкого обращения в отечественной парадигме образования к интерактивным формам обучения?

10. Подготовьте сообщения о компьютерных технологиях обучения.

11. Как вы полагаете, с чем связано повторное обращение к методу проектов в конце XX – начале XXI века?

## Тема 7. Технологии обучения взрослых

Основные факторы/обстоятельства выбора стратегии или технологий обучения взрослых.

Компоненты образовательного процесса взрослых.

Технологии дистанционного обучения взрослых.

Модульное обучение взрослых.

Проблемы самообучения.

«Учебное предприятие».

Внедрение инновационных технологий образования, обучения взрослых должно базироваться на анализе рынка, позволяющем определить потребности, объемы, целевые группы, конкурентов и т. д. И в каждом конкретном случае уникальность ситуации сказывается на выборе стратегии организации обучения. Можно попробовать выделить несколько общих обстоятельств:

- инновационная технология обучения должна быть хорошо изучена и поддержана администрацией, руководством, властями;
- следует привлекать экспертов по данной образовательной технологии – прежде всего, педагогов и психологов;
- нужна специальная разработка программных продуктов и учебных материалов, действительно соответствующих инновационной технологии;
- нужны различные поддерживающие, в том числе, правовые, системы для управления обучающимися, а также система коммуникаций.

Решение использовать ту или иную инновационную технологию обучения должно быть поддержано на всех уровнях – это, действительно, чрезвычайно важно, так как негативное отношение чаще всего объясняется предвзятостью или незнанием возможностей инновационного обучения, поэтому требуется дополнительная информация и обучение и самой администрации, и возможных социальных партнеров.

Стратегически важно создать группу компетентных специалистов (*тьюторов, преподавателей-андрагогов, консультантов*), знающих инновационные технологии. Соответствующее повышение их компетентности должно осуществляться тоже в инновационной форме, так как это позволяет лучше узнать, чем они будут заниматься.

Квалифицированные разработчики необходимы для создания учебного материала и пособия.

Чтобы как можно лучше построить поддерживающие системы, нужны специалисты по современным коммуникациям.

И еще: напомним о компонентах образовательного процесса взрослых.

*Тьюторы* – необходимо уделять внимание отбору и обучению тьюторов новой роли, которая требует умения работать в команде, сотрудничества и решения нетрадиционных задач. Усиливаются функции поддержки и взаимодействия, а вот роль преподавателя, знающего лучше и больше всех, уменьшается.

*Управление и организация работы* – меняется сам образовательный менеджмент. С самого начала задействуется несколько уровней управления. Главные вопросы, на которые следует найти ответы: какие административные функции можно и нужно выполнять? какие функции тьюторы готовы взять на себя?

*Планирование работы*, как правило, инновационные технологии строятся на индивидуальных учебных планах и, следовательно, различаются длительностью и содержанием обучения. Нужно иметь поддерживающую систему, которая позволяла бы в любое время получить исчерпывающую информацию о числе обучающихся в данный момент, о том, на какой стадии обучения каждый находится, о времени учебы, потенциальной возможности принять дополнительное число обучающихся на определенный учебный модуль и пр.

*Учебный материал* – обучение взрослых в большей степени строится на самообучающем материале, в связи с чем возникают специфичные проблемы (кто должен его разрабатывать и когда). Как правило, разработка учебного материала входит в

обязанности тьютора, но окончательно это решается внутри вуза, курсов и т. д.

*Обучающийся* – центральное звено инновационного образовательного процесса. Необходимо досконально его изучить: способности и возможности, знания и потребности. Все это должно лечь в основу построения индивидуального учебного плана. Так как ответственность за обучение возлагается на него самого, то его задача – научиться учиться. Для этого с самого начала (или даже при первом посещении) его надо ознакомить с инновационной формой и способами организации собственного обучения (например, ему предстоит стимулировать других обучающихся и помогать им, создавать небольшие учебные группы, учиться вместе и т.д.). Эти технологии помогут взрослому обучающемуся контролировать сформированность своих знаний, научат на практике сотрудничать с людьми различного типа, решать возникающие проблемы. Чтобы человек научился видеть людей такими, какие они есть, различать слабые и сильные стороны самого себя и других людей, использовать возможности других, в обучение должны быть включены навыки самопознания и социализации.

*Заинтересованные лица и организации* должны быть как можно полнее проинформированы относительно особенностей инновационной технологии обучения. Работодатели, общественные организации и отдельные люди – большинство имеет традиционные представления об обучении и работе образовательных учреждений. Такие представления довольно быстро корректируются при демонстрации преимуществ инновационной технологии.

В предыдущей теме мы уже рассмотрели ряд инновационных технологий, сейчас поговорим о них уже в аспектах применения к обучению взрослых.

***Технология дистанционного обучения.*** Специалисты разных стран сегодня прогнозируют устойчивый рост потребности в непрерывном повышении компетентности кадров для всех отраслей и сфер производства при естественном отставании темпов роста финансирования. Для разрешения этого про-

тиворечия и повышения результативности обучения следует широко использовать возможности новых технологий. Возможно, ведущую роль здесь призвана сыграть организация обучения в дистанционной форме. Совершенно очевидно, что в будущем переобучение взрослых, повышение квалификации не будет самостоятельным видом деятельности. Человеку для этого не придется оставлять работу – обучение будет сопровождать работу либо проводиться на рабочем месте.

Дистанционными смогут стать большинство форм образования и обучения. Информационные технологии устанавливают связь между администрацией, педагогами, коллегами и обучающимися с использованием не только текста и звука, но и изображения. Сбор и передача информации, участие в беседах и обсуждениях в группе все в меньшей степени зависят от времени и места их проведения или места нахождения участников.

Постоянная связь обучающегося с организаторами обучения, с другими обучающимися повышает эффективность обучения. Такая поддержка должна быть предоставлена там и тогда, где и когда это удобно, и в том объеме и темпе, которые подходят учащемуся.

Дистанционное обучение уже стало серьезной альтернативой традиционному обучению. И это относится не только к стоимости обучения и сокращению расходов на проезд и проживание в гостиницах. Доводы в пользу дистанционного обучения приводят работодатели:

- оно позволяет учиться всю жизнь;
- сокращает промежуток времени между обучением и работой;
- развивает информационные технологии;
- позволяет адаптироваться к дистанционной работе;
- гибкость организации учебного процесса;
- низкая цена обучения;
- высокая ответственность индивида за собственное развитие;
- каждый обучающийся учится в собственном стиле.

Согласно определению Международного комитета по дистанционному обучению (International Council for Distance Education – ICDE), с которым согласилось большинство стран, *дистанционное обучение – вид обучения, в котором обучающийся и тьютор разделены во времени и/или пространстве, при этом двусторонняя коммуникация чаще всего осуществляется достаточно нетрадиционным путем.*

Это, кстати, еще и означает, что некоторые виды обучения неоправданно относят к дистанционным, хотя, по своей сути, они таковыми не являются. Очень часто сочетание групповых занятий и самостоятельной учебы ошибочно считают дистанционным обучением. Занятия в аудитории/классе/кабинете – это *традиционная форма обучения*, а изучение научной литературы дома – *самообучение*, и их комбинация не приводит к дистанционному обучению. Действительно, здесь преподаватели и обучающиеся разделены во времени и пространстве, но так как между ними нет оперативной взаимосвязи (коммуникации), это нельзя считать дистанционным обучением.

Следует отметить, что сочетание различных дистанционных и традиционных («близких») форм обучения вполне возможно, однако для того, чтобы избежать неразберихи в терминологии, при определении дистанционного обучения следует быть очень точным.

В специальной литературе по организации дистанционного обучения часто описываются две формы его организации: «комбинированное» и «чистое».

*Комбинированное* – это сочетание дистанционного с традиционными формами обучения. Сегодня существует много примеров такой организации. Сочетание дистанционного и «близкого» обучения делает систему менее чувствительной к изменениям, более жесткой. Работа с небольшими потоками обучающихся дает возможность в рамках традиционного обучения до определенной степени вводить и дистанционное.

У *чистого* дистанционного обучения много плюсов, однако экономически оно оправдано только при большом числе обучающихся. Разработка курсов и учебного материала, управление

организацией и маркетинг, централизованная система коммуникаций – все эти поддерживающие функции могут быть использованы в «чистой» модели при больших потоках обучающихся.

Дистанционное обучение можно представить в виде следующих форм:

- ✓ *адаптационной* – индивидуализированные курсы-модули; система стимулирующих вопросов в учебных пособиях; взаимосвязь тематики письменных заданий с практикой работы; группы взаимопомощи;

- ✓ *заочная* – учебные пособия, аудио– и видеокассеты, домашние задания;

- ✓ *очной* – тьюториалы, выездные школы, письменные экзамены;

- ✓ *собственно дистанционной* – высокая универсальность учебных курсов, система регламентации обучения, взаимодействие с тьютором;

- ✓ *инновационной* – компьютерная поддержка содержания и организации курсов обучения (учебных программ и пособий, CD-ROM, мультимедиа, интерактивные программы, системы связи и пр.);

- ✓ *интенсивной* – деловые игры, тренинги, самообучение, групповые дискуссии.

Главное в дистанционном обучении – мобильность информации и самого процесса обучения, что позволяет уйти от ограничений, которые налагает сосредоточение в одном месте педагогов, обучающихся, библиотек, лабораторной базы и т.п., то есть гибкость и адаптивность как содержания, так и процесса обучения. Все строится на максимальном приближении к запросам обучающегося.

Основой дистанционного обучения являются самостоятельные занятия по специально разработанным учебным пособиям, рабочим тетрадям. Но, заметим, обучение, основанное на получении информации из печатных источников, постепенно уступает свои позиции в пользу информационных технологий.

Дистанционное обучение усиливает интеграцию разнообразных образовательных структур и развитие непрерывного об-

разования. В результате создания мобильной информационно-образовательной среды и сокращения затрат на одного обучающегося (примерно в два раза по сравнению с традиционными системами образования) дистанционное обучение обеспечивает принципиально новый уровень доступности образования при сохранении его качества.

Таким образом, в системе дистанционного обучения особенно привлекательны и важны доступность, индивидуализация и модульность.

*Доступность* дистанционного обучения достигается предоставлением возможности обучаться людям с любым уровнем образования без отрыва от работы, учебы, семьи и т.п. Обучающиеся свободны в выборе профессий и специальностей, уровня квалификации, сроков и содержания обучения, форм и методов проведения занятий. В отличие от традиционного, дистанционное обучение позволяет выстроить для каждого индивидуальную траекторию обучения, пройти ее в наиболее комфортном режиме, обращаясь к созданной для этого специальной информационной среде.

*Индивидуализация дистанционного* обучения обеспечивается алгоритмом учета стиля обучения, привычек, опыта и знаний, возраста каждого стажера. Это влияет на результативность, и, кроме того, каждый имеет возможность использовать свой стиль обучения и можно избежать «усредненного подхода», которым грешит классно-урочная система. Дистанционное обучение предполагает избирательное изучение материала, интересующего конкретного человека или организацию, которая направила его на обучение.

В основу программ дистанционного обучения положена *модульность*. Каждый курс создает целостное представление об определенной предметной области. А далее, из набора независимых курсов-модулей составляется учебная программа, отвечающая индивидуальным или групповым потребностям. Чем более индивидуализировано содержание обучения, тем качественнее результат.

В настоящее время дистанционное обучение взрослых – это информационные технологии нового поколения, которые позволяют транслировать звук и изображение в любое время, техника «мультимедиа» (звук, картина, компьютерная информация, видео– и компьютерная конференции).

Данная форма обучения действительно позволяет охватить большее число людей, чем традиционная. Очевидны категории групп населения, для которых оно является наиболее приемлемой, а зачастую и единственной возможностью получить образование или повысить квалификацию. Дистанционное обучение особенно эффективно при географической изолированности от образовательных ресурсов, нежелательности смены места жительства, отрыва (даже на короткое время) от семьи; необходимости модернизации образования или ликвидации пробелов в отдельных курсах; для мобильных граждан (иностранных рабочих, вахтовиков, военных или постоянно мигрирующих семей); для людей, имеющих физические, физиологические или эмоциональные проблемы; для желающих обучаться в собственном темпе и пр.

Сегодня известна следующая организация дистанционного образовательного процесса:

- абитуриенты проходят тестирование, оценивая свои способности, знания, умения и навыки, а также получают рекомендации по содержанию и срокам освоения учебного курса с учетом психофизиологических, возрастных и социальных характеристик;

- самостоятельное прохождение курса сопровождается в удобное для обучающихся время консультациями тьютора, который поддерживает мотивацию (иначе любая неудача или проблема оттолкнет от обучения).

Но далеко не каждый способен к самостоятельному дистанционному обучению. По оценкам специалистов, лишь  $\approx 15\%$ - $20\%$  людей могут получить университетский диплом в дистанционной форме. А как же быть с теми, кто не обладает достаточными способностями, чтобы стать хорошим обучающимся? Если нет необходимых качеств, вероятность того, что человек

не закончит обучение, очень велика. В этом случае возрастает роль тьютора. Чем слабее обучающийся, тем компетентнее, искуснее должен быть тьютор.

Напомним: тьютор – преподаватель, наставник, разработчик программно-методического обеспечения; организатор учебного процесса; консультант, обеспечивающий сопровождение учебно-познавательной деятельности и контроль выполнения индивидуальных графиков обучения.

Основа работы тьютора – положительное отношение к обучающимся. Тьютор должен видеть сильные стороны стажера, выявлять скрытые ресурсы, активизировать их, совместно со стажером формулировать цель, прививать ответственность за результаты обучения, помогать определять его структуру, мотивировать, стимулировать, поддерживать различными способами. Тьютор должен досконально знать свой предмет. Это оптимизирует обучение, поскольку позволяет выбирать «равное в главном», то есть делать отбор из весьма обширного материала.

Тьютор должен быть настоящим андрагогом: видеть в каждом человеке индивидуальную личность и уметь управлять групповыми процессами. Кроме того, тьютор должен понимать, что у него нет монополии на выбор содержания, методов и форм обучения.

В обязанности тьютора входят обучение и организация выполнения учебных заданий, участие в творческой работе, в организации и проведении мониторинга и маркетинга, управлении.

Тьютор должен следить за научно-техническим прогрессом в различных отраслях народного хозяйства, устанавливать связи с социальными партнерами, организовывать производственное обучение и производственную практику. Как со всем этим справиться? Как найти время? Решение проблемы в правильной организации работы. Наиболее эффективная форма обучения взрослых на сегодняшний день – работа в командах. Группа тьюторов (от пяти до десяти человек – при необходимости представители различных профессий) способна справиться со

всеми проблемами. В их компетенцию входит: планирование и проведение обучения, организация ротации тьюторов, предоставление информации о свободных учебных местах и о своей деятельности администрации и другим командам, а также членам собственной команды, повышение квалификации, разработка модулей и учебных материалов, отчет о результатах учебного курса, тиражирование сертификатов и другой документации, закупка или прокат оборудования, установление связей с заинтересованными лицами, организациями, другими командами. Все это требует разделения труда с учетом интересов и способностей каждого члена команды. Тот, кто хорошо разбирается в экономике, отвечает за бюджет; интересующийся планированием и управлением может заниматься этой частью менеджмента. Реализация функций команды отслеживается на регулярных рабочих встречах, где обсуждаются события прошедшей недели и текущие и долгосрочные планы, определяясь нагрузка каждого тьютора, закрепляются ответственные (и заменяющие в случае болезни) за производственные задания и т.п. Важно исключить авралы. У тьюторов нет обязательного норматива учебных часов в неделю – иногда он может иметь десять часов в неделю, иногда тридцать...

А теперь о некоторых особенностях организационных форм и методов дистанционного обучения.

*Лекции* могут проходить без живого (непосредственного) общения с преподавателем, однако использование различных технических средств (компьютерного, мультимедийного оборудования), новейших информационных технологий (гипертексты, виртуальная реальность и др.) делают их выразительными и наглядными. Лекцию можно оживить показом видеofilьма. Просматривать такую лекцию обучающийся может в любое удобное ему время и в любом месте. Она не требует конспектирования.

*Консультации* могут проводиться как традиционно, так и по телефону, по электронной почте.

*Лабораторные работы* при дистанционном обучении проводятся с помощью мультимедиа-технологий, с использованием

имитационного моделирования и т. п. Виртуальная реальность позволяет демонстрировать явления, которые в обычных условиях показать очень сложно или невозможно.

*Тьюториал* – групповые многочасовые интенсивные занятия (6–8 часов) в виде активных форм работы группы (тренингов, деловых игр и т.п.). В ходе тьюториалов определяется ролевая структура группы, объем и маршрут прохождения учебного курса, корректируется процесс самообучения, происходит обмен опытом, осваиваются эффективные методы работы.

*Выездные школы* (школы выходного дня) – форма интенсивного коллективного обучения в режиме «глубокого погружения».

Скажем и о роли в дистанционном обучении технических средств связи.

*Телефон* позволяет стажеру при возникновении какой-либо проблемы сразу обсудить ее с тьютором. Если в результате он все-таки не справится с заданием, он может по телефону записаться на очную консультацию. В случае включения автоответчика принято оговаривать время получения ответа (в тот же день, в течение суток). Опыт показывает, что учащиеся не всегда решаются позвонить первыми, поэтому тьютору следует брать инициативу на себя, так как есть риск, что звонок можно и не дожидаться, а учеба будет отложена «на потом». Услуги телефонной связи все время развиваются, и сегодня возможны различные формы «телефонных встреч», телефонных конференций. Организовавший телефонную конференцию тьютор, как правило, выступает ведущим, а обучающиеся по очереди просят слова.

*Телефакс*. По факсу можно посылать чертежи, рисунки, математические формулы и т.п. Интеграция факсовых средств с компьютером позволяет обходиться без бумажных носителей, предоставляет возможность групповых рассылок (что очень удобно при массовых потоках обучающихся).

*Аудиозапись*. Небольшие габариты электронных носителей информации позволяют использовать их везде – в автобусе, метро, на улице. Для производства аудиозаписей, как правило,

не требуется специально оборудованной звуковой студии, их легко рассылать. Способы использования аудиозаписи разнообразны. Например, в качестве обучающего материала, методического указания, инструкции или описания фактов. Тьютор может записать свои комментарии или ответы на вопросы обучающихся, а затем выслать ему кассету. Этим достигается индивидуальная направленность обратной связи, которая, как и скорость ответа, в данном случае важнее, чем качество звука. Обучающиеся могут и сами записать свои вопросы или ответы на аудиокассету и выслать ее тьютору.

Когда основной контингент – люди с ограниченным зрением, аудиозапись, естественно, возьмет на себя ключевую роль.

*Видеозапись.* Озвученное живое изображение позволяет демонстрировать окружающую среду, разнообразные динамические процессы. Однако производство видеозаписи – процесс сложный, часто требующий дорогостоящего оборудования. Записать лекцию, лабораторное занятие или тьюториал относительно просто, но для производства настоящего видеофильма надо привлекать актеров, использовать специальную звукозаписывающую аппаратуру, писать сценарий, составлять план производства видеофильма со всеми специальными приемами (постановка света, звука и т.д.). Стоимость такого производства высока и, следовательно, оправдана только при хорошей наполняемости курсов и достаточной длительности сроков обучения.

*Связь с помощью компьютеров, возможность общаться по электронной почте и в режиме реального времени* дали новый толчок развитию дистанционного обучения.

Совершенствование методов и организационных приемов помимо всего прочего приводит к сокращению числа бросивших учебу. В новых условиях, даже при виртуальном обучении, когда стажеры физически не встречаются друг с другом, число отчисленных сокращается. Продуманная коммуникационная система стимулирует участие стажеров в обучающем курсе. Это, прежде всего, касается, скажем, курсов повышения квалификации.

*Письменное общение* – традиционный способ коммуникации. У каждого обучающегося есть почтовый адрес, на который кроме писем можно посылать аудио- и видеозаписи, диски, флэш-карты, небольшого объема учебные и лабораторные материалы. Регулярное получение почтовых посылок оказывает на учащихся довольно сильное мотивирующее воздействие.

*Учебное пособие* – центральное звено, особенно при «чистом» дистанционном обучении, когда тьютор и обучающиеся не встречаются ни в начале, ни в ходе обучения. Структура пособий (книг, дискет, других носителей информации) в зависимости от характера курса может меняться, но текст обязательно должен включать описание основного содержания курса и методические указания, касающиеся условий и целей обучения, методики, мотивации, а также установления обратной связи.

Поскольку участник дистанционного обучения не может поднять руку и задать преподавателю вопрос, учебное пособие, возможно, должно содержать такие разделы, как «Добро пожаловать!» (знакомство с курсом), «Я Ваш тьютор...», «Указания и объяснения», «Обратная связь», «Советы обучающемуся».

Важно, чтобы уже во вступительном тексте «Добро пожаловать!» обучающийся почувствовал хорошую учебную атмосферу. При дистанционном обучении это особенно важно, так как тьютор лишен возможностей, которыми обладает преподаватель, чтобы исправить то, что пошло неправильно в самом начале. Нестандартное, привлекательное вступление дает возможность почувствовать, что это лично его приветствуют на данном курсе. Если он сразу не включится в обучение, есть риск потерять его. В противном случае он может оставить учебу. Нельзя, чтобы у обучающегося создалось впечатление, что учиться будет скучно или слишком трудно.

Не менее важно хорошо представить тьютора, сделать его «видимым» для стажера. Презентация может быть создана в виде написанного текста или записана на аудио- или видеоноситель. Знакомство только выиграет, если будет подкреплено разговором с обучающимся по телефону.

Далее в учебном пособии в разделе «Указания и объяснения» надо ответить на возможные вопросы обучающихся о планировании курса, характере и обширности учебного и дополнительного материалов, возможностях их использования, о работе над заданиями и тестами, подготовке к экзамену, предполагаемых встречах. Обучающийся ждет ответов на многие вопросы, и следует постараться их предвосхитить.

Начать указания и объяснения следует с описания общей дидактической картины обучающего курса. При этом все наставления и рекомендации должны быть в форме ясных и коротких предложений.

Описание рекомендуемой учебной литературы должно вызывать интерес к ней, поэтому важно прокомментировать, почему выбрана именно эта литература, отметив ее особенности. Если в процессе обучения планируется выдавать дополнительные материалы (книги, аудиозаписи и т. п.), необходимо объяснить, когда и каким образом это произойдет.

Обучающимся, должна быть раскрыта цель пособия и как им, пользоваться.

Задания, отправляемые тьютору, особенно волнуют обучающегося, так как по их выполнению будет оцениваться результат его труда. Объяснить, как с ними надо справляться – одна из важнейших задач учебного пособия. Важно подсказать приемы, которые позволят успешно учиться (составление расписания своих занятий, так называемого контракта с собой о том, как, что и когда он будет изучать, и т.д.). Чтобы общение с тьютором не было стереотипным (да – нет, правильно – неправильно), рекомендации тьютора должны быть хорошо продуманы, отражать самую суть заданий.

С помощью учебной литературы обучающийся усваивает основной объем информации. Содержащаяся в книгах информация может быть как узкой, конкретной, так и обширной, и даже исчерпывающе полной. Если книга выбрана дидактически правильно, она практически всегда будет эффективна при дистанционном обучении.

Учебная литература может быть созданной специально для этой цели и уже готовой. Выпуск печатных изданий, предназначенных специально для определенного курса дистанционного обучения – процесс трудоемкий и дорогостоящий, поэтому чаще используют готовую литературу, которую можно дополнить собственным методическим пособием, чаще всего содержащим самые необходимые дополнения. Достоинства самостоятельно тиражируемых пособий, учебных тетрадей, инструкций, журналов – возможность оперативно обновлять информацию, эффективно дополнять уже изданную литературу.

Встречи с обучающимися создают дидактические и психологические преимущества «комбинированному» дистанционному обучению в сравнении с «чистым». Встречи сокращают число бросающих обучение, но, одновременно, и посягают на право обучающегося самостоятельно определять место и время обучения. Смягчает этот недостаток разделение встреч на обязательные и добровольные. Организуются встречи по-разному в зависимости от целевой группы, длительности и типа обучения.

Первая встреча знакомит тьютора и обучающихся друг с другом, что в максимальной степени облегчает продолжение общения на расстоянии, а также стимулирует и мотивирует обучение. Обучающийся понимает, что он не оставлен один на один со своими проблемами, у него есть товарищи, которые ему помогут и с которыми он может посоветоваться. Первая встреча – возможность для тьютора описать дидактический подход к построению курса, его цель, познакомить с учебным материалом, методикой обучения, проинформировать об учебных заданиях и т.д.

Встречи в процессе обучения организуются не для непосредственного обучения (тем более не для чтения лекций и т. п.) – они необходимы для поддержания общения, обмена опытом, обсуждений, для выяснения, с какими проблемами столкнулись учащиеся. В зависимости от типа и содержания курса во время таких встреч можно провести лабораторные работы, упражнения, демонстрации, тесты или зачеты.

На заключительной встрече заслушиваются отчеты о проекте, проводятся обсуждения и экзамены.

Поддержка обучающихся – форма влияния на них с целью обеспечения благоприятных социально-психологических обстоятельств учебы через репетиторскую помощь, общение, наставничество, поддержку группы взаимопомощи, подбор качественных учебных материалов.

Сразу же и о технологии работы *дистанционного учебного центра*. Деятельность инновационного образовательного учреждения регулируется документацией по планированию, администрированию, учету и отчетности, кадровому и материально-техническому обеспечению и т.п. Каждый вид деятельности регламентирован рядом документов, учитывающих общие принципы обучения. В отличие от традиционного обучения, где вопросы организации и содержания учебного процесса решаются администрацией в соответствии с законодательством и стандартами, в системе дистанционного обучения содержание, объем, место и режим обучения определяются потребителем услуг.

Большое влияние на организацию процесса обучения оказывают характерные для дистанционного обучения особенности прохождения взрослым обучающимся этапов обучения. Поступление, продвижение и окончание обучения зависят от мотивации и способностей конкретного человека, и персонал образовательного учреждения должен быть готов оказать ему поддержку в любое время. Рассмотрим особенности прохождения этапов дистанционного обучения:

– *ознакомительный этап* предполагает знакомство обучающегося с возможностями учебного центра, компетентностью тьюторов, отзывами других обучающихся;

– *профориентационный этап* основан на изучении профессиональной характеристики и профессиограммы выбранной профессии (специальности/направления), на определение пригодности на основе медицинского заключения;

– *финансово-организационный этап* включает предварительное согласование условий, норм и правил обучения; принятие ре-

шения о приеме на обучение; заключение договора на обучение (его составление, уточнение и согласование учебных, экономических и финансовых условий);

– *этап предварительного собеседования* – беседа с абитуриентом об особенностях и преимуществах технологии дистанционного обучения, проблемах, которые встретятся в учебном процессе, и возможностях их решения; выбора совместно с будущим обучающимся модели обучения («чистое» или «комбинированное»);

– *мотивационный этап* акцентирует внимание на развитии заинтересованности абитуриента в обучении;

– *определение индивидуальной технологии обучения* предполагает оптимизацию сроков, форм, методов и режима обучения, подбор администратора, тьютора, консультанта в соответствии с пожеланиями абитуриента, а также разработку индивидуального графика обучения на весь период;

– *диагностический этап* – тестирование исходного уровня знаний, умений и навыков, индивидуальных способностей абитуриента по выбранной профессии; подготовка рекомендаций о корректировке намеченного учебного процесса;

– *подготовка пакета учебно-программной документации и материалов* включает подбор тьютором типовой документации, разработку индивидуального учебного плана и тематических программ (с учетом начального уровня знаний, умений и способностей абитуриента, его психологического состояния и избранной модели обучения), а также самостоятельный подбор абитуриентом учебных материалов;

– *собственно обучение* – использование широкого спектра форм и методов теоретического и практического обучения, профессионального воспитания и развития, самообучения, взаимоподдержки обучающихся;

– *диагностика и самоконтроль* – самоанализ обучающимся результатов его теоретического и практического обучения, саморегуляция в процессе обучения, корректировка организации учебного процесса, диагностика уровня сформированных

знаний, умений и навыков стажера с целью проверки готовности к аттестации;

– *завершение дистанционного обучения* – выпускные экзамены, защита дипломной работы, вручение документов о присвоении квалификации (удостоверения, свидетельства, диплома);

– *обратная связь* – мониторинг трудоустройства выпускников в соответствии с полученной профессией, коррекция учебного курса, его организации и содержания.

Очень трудоемким представляется проектирование индивидуального графика обучения на весь курс, помогающего обучающемуся организовать учебную деятельность. При этом стоят задачи обеспечить высокое качество обучения и одновременно его экономическую эффективность. Составить график следует до начала обучения и совместно с обучающимся. Индивидуальный график обучения устанавливает:

- наиболее приемлемые формы и методы обучения на основе дидактической целесообразности, психологической устойчивости обучающегося, финансово-экономической эффективности учебного процесса;

- стратегию на весь срок обучения и его конкретные временные периоды с учетом целей и задач, решаемых в процессе обучения, сложности содержания, требований государственного стандарта, личностных особенностей обучающегося.

Обобщим и конкретизируем основные требования к организации дистанционного обучения:

- ✓ *доскональное планирование*. Неточность в учебном материале может привести к негативным последствиям. Важно еще до начала обдумать весь курс. Когда обучение началось, очень трудно изменить что-либо в его организации или в учебном материале;

- ✓ *ориентация на потребности обучающегося*. Дистанционное обучение по своей природе индивидуально, поэтому обучающемуся надо предоставить возможность рассказать о себе при первых контактах (по телефону, при встрече или в системе конференции);

✓ *тщательный отбор учебного материала.* Успех обучения зависит от дидактической продуманности учебного материала, его доступности, корректности;

✓ *ясное и простое изложение идей.* Учебное пособие – стержень дистанционного обучения, и оно должно быть написано в доступной стажеру форме. Читающий его должен почувствовать, что с ним общаются так же, как при личной встрече;

✓ *выбор оптимального средства диалога между тьютором и обучающимися* требует ответов на вопрос: насколько телефон, компьютер или другое средство знакомо и доступно обучающемуся и обеспечивает доступность тьютора? Если тьютор должен быть постоянно «на связи», нужны средства, работающие в режиме реального времени (телефон, теле- и видеоконференция и пр.). Средства, не связанные с реальным временем (письма, факс или компьютерная конференция), не требуют постоянного присутствия тьютора, и он может просматривать полученную «почту» время от времени (например, два раза в день). Важно это заранее обговорить;

✓ *продуманность заданий.* Составление заданий – трудоемкая часть дистанционного обучения, требующая больше всего сил и времени тьютора. Важно, чтобы формулировки вопросов не требовали слишком развернутых ответов. Обучающемуся трудно ответить, а тьютору оценить его усилия;

✓ *индивидуализированные комментарии тьютора на выполненные обучающимся задания.* Каждый уникален, как и его ответы. Отзыв с ясно, прямо и откровенно выраженным мнением тьютора будет хорошо воспринят. Может пригодиться информация, которую обучающиеся сообщают о себе во время презентации (хобби, образ жизни, семья, работа или ее поиск). Это располагает к открытости, укрепляет контакты. Однако не следует перегибать палку, так как это может быть воспринято как манипулирование или заигрывание;

✓ *оперативность обратной связи.* Если обучающийся ждет ответ на отправленное тьютору задание в течение недели или дольше, большинство мыслей, которые были у него, пока он работал над заданием, уже будут забыты. Ему придется

восстановить их ход, но, к сожалению, не все к этому готовы. На задержавшийся ответ обучающийся может не обратить внимания. При установлении обратной связи в течение суток ход мыслей и мотивация к чтению комментария сохраняются, мнение тьютора «подключается» к мысли обучающегося, что облегчает его понимание;

✓ *осторожное использование «комбинированного» дистанционного обучения.* Следует помнить, что многие выбирают дистанционное обучение, чтобы никуда не ездить (по семейным, экономическим, социальным, физиологическим и прочим причинам), и, если тьютор будет настаивать на встречах, есть риск таких учащихся лишиться. Поэтому уже на презентации учебного курса надо веско аргументировать необходимость встреч;

✓ *обязательная ревизия учебного курса.* Составляя еще до начала курса, подробный план ревизии, тьютор должен четко представлять их цели, методику и время проведения, кому необходимы результаты, что будет оцениваться, на какие вопросы важно получить ответы и пр. Анализ хода учебного курса помогает принять правильное решение о необходимости ревизии и продолжении курса.

Теперь о возможностях **модульной технологии обучения взрослых**. Идея модульного обучения заключается в том, чтобы в любое время каждый желающий мог получить необходимую ему по уровню, объему и глубине подготовку в виде учебного курса, «составленного на заказ» из модулей-«кирпичиков». Использование модулей дает возможность будущему обучающемуся не только выбрать/подбирать нужный ему учебный материал, но и определить темп и форму его изучения (в группе или индивидуально), а также наиболее удобную форму контроля качества усвоения.

Характерные черты модульного обучения видятся нам такими:

– разбивка специальности/направления/профессии либо производственного процесса на законченные части (модули), имеющие самостоятельное значение;

- исключение материала, не имеющего значения для конкретной профессии;
- составление для каждого обучающегося индивидуального набора модулей;
- максимальная индивидуализация продвижения в обучении;
- интенсивность и гибкость обучения;
- сочетание индивидуального и группового обучения.

Успешность модульного подхода обеспечивают:

- модульное структурирование содержания учебных программ;
- оптимальность объем и содержания модуля, соответствующих содержанию функций и компетенций;
- подконтрольность усвоения материала;
- вариативность чередования модулей, отвечающая потребностям стажера;
- тщательность планирования практики на рабочем месте для закрепления приобретенных знаний;
- самообучающиеся материалы, реализующие индивидуальные учебные
- планы.

Модульные учебные планы – это набор, комплекс, система модулей. В качестве исходного элемента (модуля) можно взять часть производственного процесса либо элемент учебного предмета. Первое решение активно пропагандирует Международная организация труда (МОТ), второе позволяет уйти от узкой специализации обучающихся.

*Модульные учебные планы, отталкивающиеся от учебного предмета,* основаны на анализе потребностей в компетенции, существующих на рынке труда. Компетенция – одно из основных понятий, в основе которого лежит новый взгляд на сущность обучения. Ранее все виды обучения передавали знания в конкретной, узкой, определенной отрасли. Интеграция знаний различных предметов, их межпредметная связь требовали специальных усилий педагога. Обучение ориентировалось на

сроки: в школе для получения аттестата зрелости надо проучиться 11 лет, в вузе для получения диплома пять и т.д. Эти жесткие временные рамки наполнялись соответствующим содержанием – знаниями, умениями и навыками. Сегодня хороших знаний по предмету недостаточно – необходима мотивация для их применения, и, прежде всего, стремление к самостоятельному формированию и поиску новых знаний по мере развития общества и производства. Необходимо научиться превращать свои знания в практические умения. Таким образом, компетенцию можно определить как *комбинацию знаний, мотивации и способностей, их приложения в реальной общественно-производственной практике.*

Модульный подход включает два уровня: *область компетенции* и *профиль компетенции.*

К *области компетенции* можно отнести, например, производственные технологии. Область компетенции может содержать один или несколько *профилей компетенции* – профессии (специальности).

Далее профиль компетенции подразделяется на учебные предметы (дисциплины), в рамках которых формируются знания по профессии. Например, такие предметы, как математика, эргономика и пр.

Предметы/дисциплины, в свою очередь, делятся на модули: логические и согласованные части обучения в рамках определенного учебного предмета с четким формулированием диагностичной цели его изучения. Содержание модуля тесно связано с компетенцией. Итак, модули – это *элементы, составляющие профиль компетенции.* Они связаны с четко ограниченной частью учебного предмета.

Чтобы учесть требования производств, профили компетенции еще можно разделить на национальные и местные. Национальные профили компетенции объединяют требования к профессии в масштабах всей страны. Местные профили компетенции отражают специфику региона, области или отдельного рабочего места.

Далее требования конкретизируются в областях компетенции с указанием конкретной цели изучения определенного предмета.

При работе с национальными профилями компетенции должны соблюдаться некоторые правила: обязательная их регистрация, официальный статус утвержденного профиля, хранение вышедшего из употребления «архивного» профиля компетенции и др.

Местные профили компетенции представляют собой нечто вроде «шведского стола», с которого набираются отдельные модули в индивидуальную учебную программу. Документально требования к компетенции на уровне учебного предмета закреплены в местном профиле компетенции. Он в обязательном порядке содержит коротко и четко сформулированную цель изучения. Эти профили компетенции сориентированы на требования местного рынка труда. Их регистрация, разработка, хранение и оформление также подчиняются единым правилам. Каждый местный профиль компетенции содержит название, цель и содержание обучения, перечень входящих предметов и целей их изучения, дополнительную общую и местную информацию, географическую привязку и т. д. Обязательным приложением к местному профилю компетенции должен быть список составляющих его модулей, сгруппированных по предметам. Модуль содержит информацию о предмете, идентификационный код модуля, код его цены, рекомендуемый срок изучения, название модуля, идентификации профиля компетенции.

По аналогии с профилем компетенции модули подразделяются на разрабатываемые, национальные, местные и архивные.

Идентификационный код модуля (ИКМ) позволяет систематизировать использование и хранение модулей. ИКМ содержит информацию о типе модуля (национальный или местный), его принадлежности к учебному предмету, текущем номере в предмете, номере версии, рекомендуемом сроке его изучения (в днях), датах утверждения и пересмотра. При изменении хотя бы одного элемента ИКМ меняется.

Каждый модуль содержит информацию о предмете, в который он входит, и краткую аннотацию содержания. Если необходимы предварительные знания по другим модулям, то указывается их ИКМ.

*Ключевой элемент модульного подхода – цель изучения модуля.* От нее зависит очень многое: успешность и эффективность обучения, взаимосвязь с другими модулями и пр. Поэтому она должна быть диагностична и измерима. Цель должна указывать на знания и/или умения, которыми обучающийся, изучив модуль, должен овладеть. Цель ориентирует на деятельность, обстоятельства (предпосылки) деятельности, стандарты, необходимые для изучения модуля. Подобная формулировка цели мотивирует обучение и отвечает на вопрос: что обучающийся должен уметь делать. Обстоятельства (предпосылки) деятельности отвечают на вопрос: как обучаемый должен действовать. Определяются условия выполнения действия. Стандарты объясняют, насколько точно обучающийся должен действовать. Конкретируются критерии для определения результативности работ.

Модуль комплектуется модульным (методическим) пособием и учебными материалами. Пособие предназначено для внутреннего пользования. Его цель – помощь преподавателям-андрагогам в организации качественного и эффективного обучения. Каждый модуль должен иметь свое пособие, которое утверждается и регистрируется одновременно с утверждением и регистрацией самого модуля. Пособие содержит перечень ресурсов, которые обеспечивают успешность обучения: оборудование, учебные материалы и требующаяся компетентность педагогов. В пособиях для педагогов/андрагогов указывается, какого рода учебный материал нужен в данном модуле. Учебный материал может быть скрупулезно перечислен или его подбор разрешается сделать самому педагогу. Учебный материал может состоять из одного или из нескольких учебников. Чаще перечисляются отдельные главы, параграфы учебника, которые нужны в данном модуле. В качестве учебного материала могут быть использованы газетные или журнальные статьи, нормативные материалы, чертежи, инструкции и т. д.

Структура и содержание учебного материала тоже требуют постоянного пересмотра. Устаревший материал должен изыматься. Весь учебный материал заносится в соответствующий информационный банк и регулярно обновляется. Это расширяет возможности составления интересных и уникальных вариантов (программ, тестов и упражнений).

Основа модульного обучения – анализ рынка труда. Эффективность образования взрослых непосредственно зависит от внешних (развитие производства) и внутренних (знания и умения обучающихся и пр.) факторов, поэтому необходимы систематические маркетинговые исследования как на уровне всей страны, так и на местных, региональных уровнях. Во-первых, надо выявить секторы рынка, чтобы определить приоритетные секторы и профессии (туризм, здравоохранение, промышленное производство и т. д.), т. е. область компетенции. Во-вторых, определить потребности в профилях компетенции и обучении в конкретной области компетенции. Подобный анализ может дать общее представление о профессиях в данном секторе рынка, количестве требующихся работников и, следовательно, объемах профессионального обучения. В-третьих, можно провести исследование потребности в конкретном профиле компетенции.

Стоит задуматься и о предварительном знакомстве будущих потенциальных обучающихся с видами обучения по наиболее актуальным профессиям/направлениям/специальностям, основной идеей обучения, методами и т.д. для того, чтобы они заранее составили представление о том, что их ждет и удостоверились в правильном выборе. Во время такого знакомства может быть проведено тестирование по профессиональной терминологии, разделам общепрофессиональных дисциплин. Это продемонстрирует нашему взрослому абитуриенту реальный уровень его знаний и потребность в дополнительном обучении. Более подробное исследование (включая собеседование) установит наличие предварительных знаний. На этой основе и разрабатывается предварительный план обучения и определяется его срок. Таким образом, результатом знакомства должно

стать окончательное решение о начале обучения или отказе от него. Положительное решение означает переход к более глубокой диагностике знаний и умений будущего обучающегося с последующим уточнением индивидуального плана обучения, который в дальнейшем выступает как руководство к организации обучения. При необходимости он пересматривается и корректируется.

Практически каждый взрослый обучающийся имеет индивидуальный учебный и профессиональный опыт, мотивацию, компетентность. Цели обучения и отдельные его части могут совпадать у некоторых обучающихся, но пути достижения чаще всего различаются. Кроме того, потребность в обучении может появиться у разных людей не одновременно. При обучении взрослых следует избегать фиксированных сроков. В одной аудитории могут находиться люди на различных этапах обучения. Решить эту проблему под силу именно модульному обучению – каждому обучающемуся предоставляются набор учебных модулей и учебное пособие, которые четко указывают, что должно быть сделано, учебные материалы. Остальное зависит от него самого. Обучающийся сам организует обучение, лабораторные занятия, ставит учебные задачи и их решает, определяет степень готовности к проверке результатов обучения. Обучение самостоятельное, но тьютор всегда готов помочь. Иногда у группы обучающихся возникают общие проблемы при прохождении какой-то части курса. Тогда тьютор может собрать всех заинтересованных и помочь пройти трудный участок. Групповая форма обучения может быть обусловлена содержанием модуля. И еще: поскольку обучающиеся – люди взрослые, при необходимости они могут сами провести занятие.

Обучение в максимальной степени должно быть приближено к производству, требованиям профессии, специальности. Это реально при организации обучения в форме *учебного проекта* – обучающиеся в составе небольших групп трудятся над определенной проблемой: распределяют между собой работу, вместе планируют представление результата – все, как на производстве. Это позволяет ощутить реальность изучаемого, мо-

билизовать собственные ресурсы, выбирать пути решения проблемы, учиться друг у друга, приобретать навыки сотрудничества с людьми различных типов, пробовать различные способы презентации результатов и т. д.

В модульном обучении межпредметные и метапредметные связи реализуются через интеграцию различных учебных дисциплин.

Модульная организация учебы достаточно специфична, поскольку зависит от числа и целевой направленности учебных групп. А они, в свою очередь, диктуются изменением ситуации на рынке труда и в содержании профессионального обучения, особенностями предприятий, профессиональным опытом и способностями отдельного обучающегося и т. д. Модульный подход позволяет алгоритмизировать работу образовательной организации.

**Технология самообучения.** Еще древние мыслители определяли педагогический процесс как организацию самопознания обучающегося, помощи ему в самостоятельном духовном, интеллектуальном усилении, пробуждении заложенных в нем от рождения активности и творческого начала.

*Суть самообучения – в умении работать с информацией.* В любой ситуации мы имеем дело с информацией. И нет разницы, идет ли речь о научных теориях (на лекциях) или о производственных проблемах (на совещании). В любом случае обучающийся должен овладеть алгоритмом обработки информации.

Во всех формах обучения самообучение есть в той или иной степени. При традиционном обучении навыки самообучения дополняют обучение. Но необходимо признать (как андрагогам, так и обучающимся), что именно от того, насколько эффективно идет самообучение, зависит результативность обучения, вне зависимости от его типа или вида. Самый эффективный путь активизации обучающихся – включение их в процесс самообучения. Для этого следует, прежде всего, вооружить обучающихся навыками, приемами, способами самообучения.

Технология самообучения основана на активной деятельности обучающегося при его поддержке и нацелена на запланиро-

ванный дидактический результат. Но самообучение отнюдь не тождественно отстранению обучающего от познавательного процесса. Изменяются роли и ответственность учащегося и педагога/андрагога. В основе самообучения лежит деятельностный подход. И самостоятельность обучающегося не беспредельна. Она ограничена, с одной стороны, требованиями процесса и содержания обучения, с другой – его возможностями.

Самообучение затрагивает внутренний духовный мир человека и основывается на врожденном познавательном инстинкте и способности к самостоятельному развитию. Процесс самообучения формируется с учетом ряда психолого-андрагогических факторов, придающих ему высокую эффективность и действенность: *стремления обучающегося к самореализации, его ценностных ориентации, интеллектуального потенциала, навыков самоконтроля, работоспособности, мотивации к самообучению, умения учиться, индивидуальных способностей, развитого самосознания, личностной самооценки, стимулирования учебной деятельности и др.*

Кстати, люди в возрасте свыше сорока лет часто отрицательно относятся к самостоятельному обучению. Это, прежде всего, связано с потерей учебных навыков, частичной закоснелостью сознания и неверием в свои силы. Самообучение – сложный процесс, и это отпугивает потенциальных обучающихся. Вместе с тем большое интеллектуальное, моральное и психологическое напряжение оправдывается.

Отметим уровни готовности к самообучению:

– *низкий* – отличается слабой мотивацией к самообучению, непониманием его роли и отсутствием умений и навыков использовать его возможности;

– *средний* – определяется ограниченностью учебного потенциала личности, не позволяющей полностью заменить традиционное обучение самообучением, даже при высокой мотивации к нему;

– *высокий* – характеризуется способностью и стремлением максимально использовать возможности самообучения.

Самообучение отличают самостоятельная *познавательная деятельность, индивидуальный выбор содержания, форм, методов и средств обучения, высокая мотивация, самоопределение, самопроектирование, самоанализ, самокоррекция, самоконтроль, саморегуляция, самосовершенствование обучающегося.*

На эффективность самообучения, естественно, влияет отношение к нему обучающегося. Это связано с тем, что, обладая полной самостоятельностью, взрослый учащийся придает обучению собственное личностно-смысловое значение. Показательны в этом плане его мотивация к обучению, оценка социальной значимости приобретаемой профессии, потребность в продуктивной деятельности, интерес к инновационным технологиям обучения и преодолению шаблонов в познавательной деятельности. Приобретаемые в процессе самообучения знания, умения, навыки и компетенции превращаются из целей обучения в средства развития познавательных и личностных качеств. В психологическом отношении самообучение обеспечивает формирование способностей к саморегуляции и самокоррекции познавательной деятельности.

Саморегуляция – это системная характеристика, определяющая способность личности к устойчивому и целесообразному функционированию в различных условиях жизнедеятельности; самоуправление собственной деятельностью на основе требований к себе, согласно выбранным принципам; одно из важнейших средств саморазвития личности – основа ее индивидуальности. Навыки саморегуляции определяются субъективным опытом обучающегося, уровнем мотивации, психологической уверенностью в верности выбранного пути, эффективностью коммуникаций обучающегося и андрагога. Именно активность и творческий подход к решению реальных задач в процессе познавательной деятельности предопределяют процесс волевой саморегуляции, концентрации всех душевных сил.

Исследователи считают, что самооценка – это критериальная оценка личностью самой себя, своих возможностей, потенций, способностей, качеств, талантов и своего места в социуме,

среди других индивидов, групп, альянсов, союзов, организаций. Как ядро личности, самооценка важный регулятор ее поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым самооценка влияет на эффективность образовательной деятельности и дальнейшее развитие личности. Она доминирует при регуляции поведения личности в процессе самостоятельного обучения и выполняет следующие функции:

- влияет на формирование позитивных (самоуважение, чувство достоинства, гордость, самолюбие) и негативных (высокомерие, тщеславие, эгоизм) качеств личности, а также базового качества – чувства ответственности;
- определяет уровень притязаний обучающегося: чем ниже самооценка, тем ниже уровень притязаний, и наоборот;
- позволяет разрабатывать индивидуальный образовательный план, отвечающий возможностям и интересам обучающегося взрослого человека;
- является фундаментальным элементом самосознания;
- определяет характер взаимоотношений личности с окружающим миром;
- влияет на эффективность познавательной деятельности обучающегося и его социальную активность.

Выделяют три основных вида самооценки: *завышенная, заниженная, адекватная*.

При *завышенной* самооценке исчезает критическое отношение к себе, и личность стремится не столько «быть», сколько «казаться». Это ведет к дисгармонии личности и формирует внешне конфликтный тип индивидуальности.

Обучающийся с *заниженной* самооценкой переживает чувство неполноценности. Пониженная самооценка вредна так же, как и завышенная. Она результат индивидуального сознания обучающегося, который не реализовал свой позитивный потенциал.

*Адекватная* самооценка формируется в процессе познавательной деятельности. Притязания обучающегося опираются

на объективные индивидуальные возможности. Творчество обучающегося – основа саморегуляции.

Самообучение – крайне сложный процесс. Взрослый человек чаще всего уже обладает определенным образованием, но за давностью лет утратил навыки обучения или отвык от него. Груз отрицательного учебного опыта и повседневные дела мешают ему эффективно учиться. Он должен быть вооружен навыками преодоления этих преград. Так что навыкам самообучения необходимо учить.

Готовность к самообучению – это качество, позволяющее постоянно обновлять запас знаний и умений, настраиваться на процесс обучения. В самообучении используются, в основном, те же умения и навыки, что и при традиционной форме обучения, однако их соотношение изменяется в пользу самостоятельной составляющей. *Самообучение строится на объективной самооценке, выборе эффективных форм обучения, создании благоприятного режима обучения, разработке и адекватном применении критериев качества обучения.* Важнейшим звеном процесса самообучения является формирование [или восстановление] интеллектуальных аналитических умений взрослого обучающегося. Среди них – *умение анализировать соответствующим образом учебный материал и выявлять причинно-следственные связи; приемы запоминания, генерирования идей и применения полученных знаний; использование собственного творческого потенциала; выбор наиболее эффективных организационных форм и методов обучения; интегрированное использование теоретических знаний и практических навыков; установление эффективной коммуникативной связи с педагогами и другими обучающимися; использование интеллектуально-познавательных приемов (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.); систематические и объективные самоконтроль и самооценка; формирование своей позиции, собственных взглядов на явления и факты; регулирование собственной психолого-физиологической нагрузки; диагностирование процесса собственной познавательной деятельности.*

*Общие приемы учебной работы, которыми должен овладеть самостоятельно обучающийся, заключаются в том, чтобы уметь слушать, выделять главное, задавать вопросы, продуктивно чи-*

тать, работать с текстами, говорить, выражать свое мнение, общаться, конспектировать, составлять план.

*Общенаучные приемы* позволяют оперировать понятиями и концепциями, вырабатывать собственные суждения, наблюдать, проводить опыты, определять цель, анализировать, делать выводы, принимать решение, работать с обобщающим материалом и др.

*Аналитические умения* очень ценны при самообучении как для развития личности, так и для активизации и обогащения процесса обучения. Самообучающемуся потребуются умения слушать, сравнивать, выделять главное, обобщать, делать выводы, критически относиться к полученной информации, доказывать, творчески мыслить.

Потенциал учебной группы при обучении взрослых людей просто огромен, особенно с учетом их положительных и отрицательных сторон, интересов и возможностей. Рассмотрим потенциал некоторых форм обучения в учебных группах.

Учебные занятия – это официально организованная форма обучения, которая позволяет встретиться с педагогом и другими обучающимися. Педагог знакомится с обучающимися, обсуждает с ними важные моменты, дает им возможность поупражняться в применении навыков, формирует группы, например, для работы над учебным проектом с последующей его презентацией и пр.

Группы взаимопомощи – это неформальные объединения обучающихся, широко распространенное за рубежом и, к сожалению, еще слабо в России. А возможности их очень велики. Самое важное – установление внеучебных контактов между членами группы.

Педагог может помочь в организации группы взаимопомощи, но за ее участниками остается право выбора: работать в группе или отказаться. В любом случае обучающиеся должны иметь представление о возможностях такого обучения, а педагог помочь им на первых порах разобраться в этом. Эффективность группы взаимопомощи обеспечивают согласие и принятие правил работы и общая заинтересованность в ней.

Организация работы такой группы включает подготовку к встрече, составление плана дискуссии, распределение ролей участников, содержание дискуссии, анализ ее результатов.

При подготовке к встрече составляется план проведения дискуссии, формулируются вопросы. Если такая подготовка не проведена, дискуссия получится более жаркой, но менее результативной. Взрослые обучающиеся должны заранее вникнуть в ключевые моменты темы, попробовать понять основные определения и концепции. Обсуждение проходит интереснее при наличии в группе и хорошо знающих материал (или думающих, что знают), и тех, кто его не понял.

На традиционных занятиях ведущая роль принадлежит андрагогу, который направляет дискуссию, помогает выходить из затруднительных положений, поощряет учащихся, высказывает суждения и комментирует – в группе взаимопомощи такого лидера нет, поэтому, чтобы дискуссия не провалилась, ее участникам необходимо взять на себя отдельные функции по организации и проведению обсуждения. Роли участников от встречи к встрече должны меняться. На одного из участников группа возлагает роль неофициального руководителя – ведущего. Он не претендует на роль эксперта. Ведущий собирает группу, ведет протокол, предлагает перейти к следующему пункту плана или завершить дискуссию. Он не должен оказывать давление или доминировать. Лучше всего, если эта роль поочередно переходит от одного к другому на добровольных началах.

Вторая формальная роль – хранитель времени. Для того чтобы придерживаться принятого регламента и не блуждать по теме, он должен информировать о регламенте, а ведущий уже примет решение о прекращении дискуссии либо ее продолжении.

Основное обсуждение начинается с представления одним из членов группы своего понимания вопроса. Такой «открывающий» должен иметь полное представление о вопросе, но и он не заменяет педагога.

Другие роли также распределяются среди членов группы. В результате должно быть обеспечено:

- ✓ проявление инициативы в прерывании затянувшейся паузы;
- ✓ прием и передача информации – каждый должен быть готов ответить на вопрос и представить свое понимание, а другие принять это;
- ✓ ответная реакция не должна восприниматься остальными как помеха общей дискуссии;
- ✓ выявление неверного утверждения – в обучении возможны ошибки, но они должны быть исправлены;
- ✓ уточнение, синтез и заключение – обсуждение даже простых вопросов может зайти в тупик, и время от времени кто-нибудь должен брать на себя инициативу по анализу ситуации, обобщению всех высказанных идей. Чаще всего это приводит к окончанию дискуссии;
- ✓ пресечение негативного поведения – участникам обсуждения следует избегать агрессии, доминирования, конкурирования, одергивания кого-либо, заискивания, заступничества за любую идею, потворства чьему-либо отвлекающему поведению.

Чаще всего на таких встречах обсуждается выполнение письменных заданий. Может оказаться полезным проведение дискуссии в форме «круглого стола».

Распределение времени – главное. Желательно направлять обсуждение на основные идеи и концепции, а не на мнения отдельных участников группы.

При анализе результатов обсуждения в группе очень важны личное мнение и участие в обсуждении каждого члена группы. Однако надо следить за пониманием между хорошо владеющими материалом и теми, кто недостаточно вник в него.

Ключевым моментом рассмотренной работы должна стать помощь в преодолении беспокойства, страха, в составлении ответов и ожидании результатов.

С взрослыми обучающимися достаточно результативно может быть использована технология обучения, известная как

**«учебное предприятие».** Будучи инновационным типом учебного центра, «учебное предприятие» моделирует реальное предприятие со всеми его отделами (администрацией, отделами закупок, продажи, кадров, бухгалтерией), функциями и взаимодействием с внешними организациями (государственными органами, налоговой инспекцией, банками). Подобный учебный центр может готовить руководителей предприятий, ревизоров, аудиторов, экономистов и др. Это позволяет каждому обучающемуся сформировать собственный вариант учебного курса, учитывающий его опыт, базовые знания и пожелания.

«Предприятие» строит с учетом требований, предъявляемых к сотрудникам: компетентность, умение работать самостоятельно и в группе, владение компьютером, умение думать и принимать решения, справляться с несколькими заданиями сразу и т. д.

Задачи обучения заключаются здесь и в формировании представления о взаимосвязях с другими предприятиями и внутри предприятия, об офисных потоках и технологиях, о работе с компьютерными сетями, взаимодействии с другими сотрудниками, развитии собственных способностей.

Концепция деятельности «учебного предприятия» ориентирована на обучение на перспективу – завтрашний день. Основу обучения составляют современные офисные технологии.

Вся деятельность «учебного предприятия» сфокусирована на удовлетворении потребностей клиентов. От сотрудников ожидают ответственность, активное участие в работе предприятия, сообщения о проблемах и их решениях, повышение компетентности, оперативная обратная связь. Работа часто организуется в форме акционерного общества (в соответствии с законодательством) с учетом налогового законодательства.

*Управляют* предприятием с помощью проведения собраний/совещаний, решающих вопросы оперативного характера. Вся деятельность документируется. Здесь, как и на реальном предприятии, обязательны собрания всего персонала для обсуждения и анализа отчетов. Организационно собрание проходит как традиционная лекция. Проводятся и совещания руководите-

лей подразделений, позволяющие в действии проверить их знания.

Вообще все подчинено повышению компетентности, в том числе, социальной, через общение как наиболее важную составляющую производственной деятельности. Поэтому так же, как на любом предприятии, здесь отмечаются внутрифирменные праздники, дни рождения сотрудников и пр.

На «учебном предприятии» принято говорить: *«мы работаем»*, а не *«мы учимся»*.

Если традиционное обучение начиналось с изучения теории, то здесь задается требующая решения ситуация, проблема. Например, «составить и послать деловое предложение». Таким способом *сотрудников* – обучающихся учат решать подобные задачи. Учебные задания преследуют дидактические цели. Самое трудное – не подсказать ответ, так как *обучающиеся/сотрудники/стажеры* должны найти его самостоятельно. Помощь только в техническом плане.

*При таком обучении нет заранее заданных решений. Обучение строится на том, что обучающиеся приходят уже с определенным объемом знаний, и они должны делиться ими с другими.*

Подобное обучение может проводиться и так: первая неделя пробная – каждый проходит через все отделы предприятия. После этого подается заявление о приеме на «работу»/обучение и проводится тестирование.

Все документы – настоящие, ненастоящие только деньги и конечный продукт.

В обучении очень полезны даже ошибки, так как здесь действует принцип «на ошибках учатся».

Каждую неделю на «работу»/обучение принимается, например, один человек. Постоянно в обучении 25–26 человек. Из них часть находится на базовом уровне, остальные на дополнительном (на уровне углубления). Постоянный состав (2–3 человека) – администрация *предприятия*. На время отпуска педагога *предприятие* закрывается.

Проходя полный курс обучения в определенном отделе (например, в отделе кадров), сотрудник/обучающийся становится

его начальником. Для реальности производственного процесса в каждом отделе должен быть хотя бы один опытный сотрудник.

Отдел кадров подбирает кадры, организует учебные посещения предприятий, проводит собеседование с поступающими в присутствии педагогов, составляет отчет для начисления заработной платы, ищет замену заболевшим. В отделе продаж работу можно начинать с должности младших продавцов, потом стать старшими. Администрация создает заказы (например, пять заказов в день) ...

Попробуем обобщить.

В отличие от педагогической, андрагогическая модель обучения строится на основе образовательных потребностей взрослых, то есть в явно и ярко, осознанно выраженной потребностей в овладении знаниями, умениями, навыками и качествами, предусматриваемыми прогностической моделью компетентности, которой необходимо овладеть обучающемуся для решения своих жизненно важных проблем.

В зависимости от образовательных потребностей обучающегося, обучающий – андрагог подбирает *виды, источники, средства, формы и методы обучения*, адекватные достижению конкретных поставленных целей.

*Вид образования* – разновидность обучения, организованная в соответствии с тем или иным основным типологическим принципом (например, степень организованности, способ организации индивидуальной работы обучающегося, способ взаимодействия обучающегося и обучающего). Выделяют следующие виды образования взрослых:

- *самостоятельное (индивидуальное)* обучение – вид обучения, организованный отдельным индивидом;
- *институциональное* обучение – вид обучения, организованный в стенах учебного заведения, при наличии опытных преподавателей и хороших источников обучения;
- *совместное (групповое)* обучение – вид обучения, организованный группой обучающихся, избравших и/или совместно создавших одну программу обучения;

– *дистантное/дистанционное* обучение (заочное) – вид обучения, основанный на комплексном использовании обучения по переписке и технических средств передачи информации (радио, телевидения, аудио-, видео-, киноматериалов, компьютеров, телефона);

– *очно-заочное* обучение, комбинирующее проведение занятий по очной и заочной формам.

*Формы обучения* – внешнее выражение согласованной деятельности обучающего и обучающихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме. В андрагогике выделяют *закрытое обучение* (традиционную форму организации процесса обучения, характеризующуюся полной обусловленностью деятельности обучающихся учебным учреждением) и *свободное (открытое) обучение* (форму организации процесса обучения, основанную на принципе свободы выбора времени, места, продолжительности, стоимости, вида и форм, целей, организации, методов, источников и средств, последовательности, содержания, оценки, программы обучения, консультантов, наставников, преподавателей, учебных заведений, уровня и документов образования).

*Источники обучения* – носители знаний, умений, навыков, качеств, компетенций, которыми бы хотел овладеть обучающийся. К источникам обучения относятся:

❖ люди (профессиональные преподаватели, педагоги, андрагоги, консультанты, непрофессиональные преподаватели, специалисты в какой-либо сфере и пр.);

❖ печатные материалы (учебники, учебно-методические пособия, хрестоматии, курсы лекций, научно-популярные книги, журналы, монографии и сборники научных трудов, толковые и языковые словари, справочники);

❖ технические/электронные источники (аудио-видеокассеты, компьютерные программы и т. д.);

❖ специальные учебные и научно-популярные теле-, радио- передачи, сайты и т. д.

Указанные источники определяют использование тех или иных *средств обучения*: печатной продукции, фоно- и видеозаписей и соответствующей воспроизводящей аппаратуры.

И теперь кратко напомним *алгоритм действий андрагога по применению выбранных технологий*:

I Определение целей обучения – вспоминаем классификацию образовательных целей взрослых М. Ш. Ноулза

- а) получение новых знаний, новой информации;
- б) овладение информацией на новом уровне;
- в) приобретение навыков и умений в использовании информации;
- г) выработка убеждений и ценностных ориентаций;
- д) выработка новых личностных качеств;
- е) удовлетворение познавательных интересов.

II Разработка системы задач обучения, соответствующих целям обучения

III Определение содержания обучения, соответственного жизненному опыту, уровню предшествующей подготовки, социально-психологических особенностей обучающегося

IV Структурирование содержания обучения по проблемным блокам или модулям компетентности с дальнейшим их поэтапным освоением

V Определение стратегии обучения – выработка системы этапов обучения, предусматривающих определенное чередование теоретического, практического, экспериментального обучения, практик, стажировок и т.д.

VI Подбор видов, источников, средств, форм и методов обучения, адекватных достижению конкретных поставленных целей

VII Выделение основных этапов контроля овладения программой обучения

VIII Определение критериев, форм, методов и процедур оценивания достижений обучающихся

IX Составление программы обучения, учебного плана либо учебного контракта

И несколько слов об условиях реализации процесса обучения.

*Физические условия обучения:*

- оптимальное для занятий и отдыха помещение (освещение, вентиляция, акустика, цветовая гамма, необходимая для обучения взрослых мебель);
- расположение мебели полукругом с местом обучающего в центре.

*Психологические условия обучения:*

- взаимное уважение участников образовательного процесса;
- эмпатическое, доброжелательное отношение друг к другу;
- отказ от критики участников процесса обучения;
- обеспечение свободы мнений;
- отказ от мер наказания и порицания обучающихся;
- уважение плюрализма жизненных позиций;
- взаимопомощь, товарищеское отношение друг к другу.

*Учебно-методические условия обучения* заключаются в создании и использовании таких учебно-методических материалов (учебных программ, учебников, учебных пособий, методических рекомендаций, хрестоматий и т. д.), которые бы учитывали особенности взрослых обучающихся, а именно, научность, доступность, систематичность и последовательность, способствовали развитию потребности к постоянному самосовершенствованию.

Отсюда и принципы создания самих учебных материалов для обучения взрослых:

- ориентированность на самостоятельное обучение (наличие достаточной полноты изложения учебного материала, системы опорных ориентиров, заданий для самоконтроля, справочной информации, терминологического словаря-справочника, списков обязательной и дополнительной литературы, интернет-материалы);

- ориентация на разноуровневое освоение учебного материала (выделение обязательного минимума содержания, наличие дополнительного учебного материала);
- рекомендация форм, методов, средств обучения и оценивания результатов;
- постановка проблемно-контрольных вопросов к теме.

При организации обучения взрослых рекомендуется использовать такие формы обучения:

- опытные практические действия;
- «круглые столы», дискуссии, обсуждения на сцене;
- самостоятельные формы поисково-исследовательской проектной работы;
- коллективные формы работы (работа в группах, проектных коллективах и т. д.);

Можно использовать и следующие формы организации учебных занятий: *лекции, дискуссии, диалог, интервью, симпозиумы, обсуждения на сцене, групповые интервью, коллоквиумы, инсценировки, ролевые игры, проблемные дискуссии, разборы конкретных ситуаций, проведение опытов, критический анализ, выставки, экскурсии, демонстрации, упрямления.*

Непростой вопрос и об оценивании взрослых.

Может быть, попробовать действовать по такому алгоритму:

❖ выявление *реального уровня* овладения обучающимся учебным материалом, определение неусвоенных частей (разделов) учебного материала. Причем, конечно, необходимо отказаться от формального подхода к оцениванию результатов обучения с выставлением отметок, так как оценка, по своей сути, условна и субъективна, часто еще и унижительна для взрослых людей и не дает информации о реальном уровне усвоения материала;

❖ определение *дальнейших образовательных потребностей* обучающихся и стратегии их дальнейшего осуществления:

– потребности в изучении неусвоенных разделов учебного материала;

– определяются потребности в дальнейшем обучении для перспектив самосовершенствования и постановки новых целей обучения;

❖ обучающийся совместно с андрагога *оценивают* содержание, источники, средства, формы, методы обучения; качество программ обучения, эффективность процесса обучения и деятельность обучающегося и обучающего. Здесь следует по возможности точно и научно обоснованно определить насколько указанные параметры обучения соответствовали целям обучения, в какой степени были учтены социально-психологические особенности взрослых обучающихся, насколько полно отразили компетентность обучающего;

❖ отслеживание и диагностика изменений личностных качеств и мотивационно-ценностных установок обучающихся за время обучения.

Добавим: иногда возникает и явная необходимость внесения изменений в процесс обучения взрослых. Деятельность эта заключается во внесении изменений в содержание, источники, средства, формы, методы обучения и оценивание его результатов. В некоторых случаях возникает необходимость внесения определенных корректив в цели обучения и сами образовательные потребности обучающихся:

✓ взрослый обучающийся вполне может сам выработать рекомендации по коррекции процесса обучения и по мере своих возможностей участвовать в процессе внесения изменений в программу обучения;

✓ андрагог, учитывая рекомендации обучающегося и на основе собственного анализа и оценки, может вносить необходимые изменения в те компоненты процесса обучения, которые были признаны недостаточно эффективными на этапе оценивания.

Результатом может стать уточненная программа обучения (либо учебный план).

## **Вопросы и задания по материалам Темы 7**

1. Расскажите об основных обстоятельствах выбора технологии обучения взрослых.

2. Расскажите об основных возможных компонентах обучения взрослых.
3. Подготовьте сообщения о технологиях обучения взрослых (по выбору).
4. Дайте общее представление о технологиях обучения взрослых.
5. Что представляет собой технология самообучения?
6. Каковы общие принципы применения и использования технологии «учебное предприятие»?
7. Проанализируйте возможный алгоритм действий андрагога по выбору технологии обучения или представьте собственный алгоритм.

### **Примерная тематика семинарских занятий**

- Педагогические технологии.
- Традиционное обучение.
- «Великая дидактика» Я. А. Коменского.
- Личностно-ориентированные технологии.
- Современные и инновационные технологии обучения.
- Интерактивное обучение.
- Компьютерные технологии обучения.
- Технологии дистанционного обучения взрослых.
- Модульное обучение взрослых.
- Проблемы самообучения.
- «Учебное предприятие».

### **Список литературы для подготовки к семинарским занятиям**

1. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учебное пособие. – М.: Кнорус, 2016.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити, 2012.
3. Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.

4. Мандель Б. Р. Современные и традиционные технологии педагогического мастерства. – М.: Директ-Медиа, 2015.

5. Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е. В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование. – М: СГУ, 2008.

## Модуль IV

### Социальное становление и профессиональное развитие личности: андрагогические аспекты и основы

#### Тема 8. Повышение квалификации, дополнительное образование, стажировка – андрагогические принципы в действии

Периодизация развития человека как субъекта труда.

Основные принципы профессиональной подготовки личности.

Задачи профессионального образования взрослых.

Базовые модели обучения.

Аттестация работников.

Формирование профессионального сознания и способов деятельности.

Повышение квалификации как основное понятие андрагогических основ роста профессионализма.

Андрагогические основы профессионального развития закладываются уже в момент перехода личности из системы школьного обучения/общего образования на следующий этап [непрерывного] образования. Для одних это обучение в вузе, для других в колледже и т. д. Профессиональное становление личности происходит на уровне высшего образования, в ходе повышения квалификации, переобучения (переподготовки по новой специальности), получения дополнительного образования, самообразования.

Профессиональное становление может охватывать длительный период жизни человека (до 35–40 лет). В течение этого времени меняются и жизненные, и профессиональные планы, может происходить смена социальной ситуации, перестройка структуры личности. Поэтому возникла необходимость в разделении этого процесса на периоды, стадии.

Наиболее известной в России является периодизация развития человека как субъекта труда, предложенная Е. А. Климовым (см. выше):

❖ *стадия предыгры* (от рождения до 3 лет), когда происходит освоение функций восприятия, движения, речи, простейших правил поведения и моральных оценок, которые становятся основой дальнейшего развития и приобщения человека к труду;

❖ *стадия игры* (от 3 до 6–8 лет), когда происходит овладение основными «смыслами» человеческой деятельности, а также знакомство с конкретными профессиями (игры в шофера, врача, продавца, учителя). Возникновение детской сюжетно-ролевой игры произошло, когда ребенок уже не мог непосредственно осваивать труд тогда, когда произошло историческое разделение и усложнение труда;

❖ *стадия овладения учебной деятельностью* (от 6–8 до 11–12 лет), когда интенсивно развиваются функции самоконтроля, самоанализа способности планировать свою деятельность и т.п. Особенно важно, когда ребенок самостоятельно планирует свое время выполнения домашнего задания, преодолевая желание погулять, расслабиться после школы;

❖ *стадия «оптантии»* (от 11–12 до 18 лет). Это стадия подготовки к жизни, к труду, сознательного выбора и планирования профессионального пути (соответственно человек, находящийся в ситуации профессионального самоопределения, называется оптантом). В ситуации «оптанта» может оказаться и взрослый человек, например, безработный. Эта стадия указывает на ситуацию выбора профессии;

❖ *стадия адепта* – это профессиональная подготовка, которую проходит большинство выпускников школ;

❖ *стадия адаптанта* – вхождение в профессию после завершения профессионального обучения, продолжающаяся от нескольких месяцев до 2–3 лет;

❖ *стадия интернала* – вхождение в профессию в качестве полноценного коллеги, способного стабильно работать на нормальном уровне. Это стадия, когда коллеги воспринимают работника как «своего среди своих»;

❖ *стадия мастера* – когда о работнике можно сказать, что он лучший среди обычных и хороших, то есть заметно выделяется на обычном фоне;

❖ *стадия авторитета* означает, что работник стал лучшим среди мастеров. Естественно, не каждый может достичь этого уровня;

❖ *стадия наставника* – высший уровень работы любого специалиста, любого профессионала. Эта стадия интересна тем, что работник становится не просто великолепным специалистом в своей области, но и учителем, способным передать лучший свой опыт ученикам и воплотить в них часть своей души (лучшую часть души)<sup>66</sup>.

Профессиональная подготовка, скорее всего, должна быть построена на следующих принципах:

- заинтересованность обучаемого в результатах;
- подкрепление обучения вознаграждением;
- сочетание обучения с практикой;
- осмысленное усвоение учебного материала;
- сочетание традиционных и современных методов обучения;
- контроль знаний и корректировка обучения;
- приближенность теории к реальной рабочей обстановке;
- обеспеченность процесса обучения материальной и технической базой.

Именно в период получения образования, профессионального обучения и должен осуществиться переход от педагогической модели обучения к андрагогической (взрослой). Только в этом случае человек сможет обрести подлинно субъектную позицию в своем профессиональном развитии.

В зависимости от выбираемой андрагогами и образовательным учреждением стратегии и форм организации обучения этот переход осуществляется с той или иной степенью интенсивности или не происходит вообще.

Профессиональное обучение на практике осуществляется на разных уровнях проникновения в глубины освоения той или иной специальности. Это может быть:

---

<sup>66</sup> Климов Е. А. Введение в психологию труда. – М., 1998.

- приобретение конкретных умений и навыков, позволяющих выполнять локальные операции и действия, решая тем самым отдельные практические задачи;
- освоение методик организации деятельности, технологий осуществления тех или иных процессов;
- накопление (обновление) теоретических сведений, осуществляемое фрагментарно либо системно;
- формирование профессионально-личностных установок, ценностей.

Для того, чтобы обучение шло именно в логике образования взрослого человека, в педагогическом процессе должны быть поставлены и решены следующие задачи:

- формирование установки на субъектную позицию в процессе профессионального становления;
- овладение логикой продвижения в профессии;
- предъявление будущему профессионалу эталонных моделей профессионального поведения, деятельности, отношений, служащих ориентиром для самооценки и самосовершенствования;
- формирование в ходе обучения опыта партнерства, сотрудничества;
- стимулирование процессов самовоспитания, ориентированного на осознанную наработку и закрепление необходимых в профессии личностных качеств и характеристик;
- передача андрагогических умений и навыков, ориентированных на самопознание и работу с собой;
- создание комплексных предпосылок к непрерывному образованию.

Напомним о базовых моделях обучения:

- обучение без отрыва от производства в специализированных учреждениях;
- обучение в специализированных учебных заведениях с отрывом от производства;
- самостоятельное обучение с аттестацией через экстернат в специализированных учреждениях;
- самообразование без аттестации;

- обучение на рабочем месте.

Можно уточнить:

– *колледжи, вузы* обеспечивают адаптацию к начальному этапу самостоятельной жизни и профессиональные компетенции, навыки и знания, связанные с особенностями практики;

– профессиональное обучение *на предприятиях* обеспечивает: адаптацию, облегчая включение человека в новые структуры, например, введение в должность или специальность; обучение перед выходом на пенсию для облегчения адаптации к новым условиям; профессиональную поддержку, состоящую в повышении квалификации с целью овладения новой техникой и новыми технологиями, обучение новым специальностям. Целями повышения квалификации также является:

– обеспечение эффективного выполнения новых комплексных задач;

– увеличение их инновационного потенциала;

– получение более высокого разряда, категории или адаптации к новой технике, новым технологиям;

– изучение новых форм организации и стимулирования труда, командной работы;

– приобретение знаний, выходящих за рамки существующей должности;

– привитие навыков принятия решений;

– мотивация сотрудника учиться дальше.

Современное трудовое законодательство устанавливает следующие формы обучения работников – переподготовку, повышение квалификации, обучение вторым профессиям:

▪ *переподготовка (переобучение)* организуется для освоения новых профессий высвобождаемыми работниками, которые не могут быть использованы по имеющимся у них специальностям, а также лицами, выражающими желание сменить профессию с учетом потребности производства. Переподготовка необходима и при изменении профиля деятельности;

▪ *повышение квалификации* – это обучение после получения основного образования для уже работающих лиц. Целью повышения квалификации является углубление и совершенство-

вании профессиональных знаний, приведении их в соответствие с требованиями более новой либо более высокой должности; закрепление новых навыков, росте мастерства по имеющейся профессии.

Переподготовка, повышение квалификации, обучение вторым профессиям осуществляется посредством спецкурсов на предприятии, вне предприятия, например, в институтах повышения квалификации. Обучение может пройти и в виде стажировки в другой организации.

Сегодня приветствуется также *самообучение* персонала, знакомство с соответствующей литературой, которое заменяет теоретическое образование; наблюдение за работой коллег, выполнение постоянно усложняющихся заданий.

*Преимущества повышения квалификации как способа развития взрослых людей состоит в его андрагогической целевой направленности, возможности всестороннего развития личности, гибкой обратной связи, разнообразии методик обучения, индивидуально-групповом подходе.*

И основное назначение системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки состоит в обеспечении качественного и высокоэффективного процесса обучения и повышения квалификации работников; в постоянном росте инновационной составляющей деятельности, в формировании у взрослого обучающегося человека системы ценностей, связанных с профессиональным ростом и развитием, оказание помощи в выстраивании индивидуальной жизненной и профессиональной перспективы.

Чрезвычайно важно сказать и о так называемой *аттестации* работников.

Аттестация – инструмент, позволяющий на основе оценки трудовой деятельности работников (проверке деловых качеств, уровня знаний, навыков), определить наличие у них достаточной квалификации, а также соответствие занимаемой должности или выполняемой работе.

Обязательной аттестации подлежат работники тех сфер профессиональной деятельности, для которых данное требование установлено нормативными правовыми актами: педагогиче-

ские и руководящие работники государственных и муниципальных образовательных учреждений, государственные гражданские служащие, средние медицинские, фармацевтические и социальные работники, работники органов прокуратуры, сотрудники МЧС России и другие категории работников.

Проведение аттестации для молодых работников обязательно через 2–3 года работы. Основная функция такой первичной аттестации – определение профессионального соответствия должности и составление перспективного плана профессионального развития.

Необходимость определения соответствия занимаемой должности может возникнуть и применительно к работнику со стажем: изменение условий оплаты труда, характера и содержания труда, введение новой техники, переход на новые технологии – все это часто требует подтверждения соответствия занимаемой должности. Профессиональное несоответствие может возникнуть, к сожалению, и в связи с возрастными изменениями и профессиональными деформациями.

Для определения критериев и параметров, характеризующих профессиональную деятельность человека, нужен анализ профессиональных функций и типичных видов деятельности. Определив базовые показатели результативности деятельности, необходимо спроектировать методику их оценки. Оценка результативности деятельности должна стать основой ее совершенствования. Следует иметь в виду, что аттестация не самоцель – ее главное предназначение – стимулирование профессионального развития и совершенствование деятельности.

Аттестация является и фактором профессионального роста и непрерывного последипломного образования. Аттестация призвана стимулировать профессиональный рост и актуализировать профессионально-личностный потенциал работника, а для этого необходима как можно более точная, объективная оценка уровня выраженности социально и профессионально важных характеристик.

Профессиональная рефлексия здесь возможна на основе диагностики и самодиагностики профессиональных качеств,

следовательно, прежде всего, нужно определить состав социально и профессионально важных качеств, которые органично вписываются в квалификацию и должностные обязанности. Их называют *ключевыми способностями*. Каждая профессия, естественно, имеет свой состав и свои нормы выраженности ключевых способностей – их диагностика возможна на основе имеющихся методик, хотя иногда требуется разработка новых.

При аттестации следует учитывать *нравственный аспект* профессиональной деятельности – в каждой профессии существуют корпоративные нормы морали и этика поведения. Соблюдение их имеет важное значение для руководителей учреждений и организаций – профессиональная мораль влияет на социальную обоснованность принятия решения, качество продукции, кадровую политику, возможные побочные неблагоприятные для экологии последствия деятельности организации, социально-психологический климат в коллективе и т. д.

Аттестация должна увидеть *субъективное отношение* человека к своему делу, профессии. Это можно назвать *принципом профессиональной идентификации*. Степень отождествления себя с социально-профессиональной группой и преданность своему учреждению порождают чувство корпоративности, которое сплачивает, объединяет профессиональный коллектив.

А с учетом того, что любая профессиональная деятельность в той или иной мере деформирует личность, ведет к образованию профессионально нежелательных качеств, аттестация призвана еще и обеспечить *коррекцию профессионального развития личности*, поэтому, помимо состава ключевых способностей нужно определить *профессионально нежелательные качества*, возможные *профессиональные деформации* личности и, конечно, методы их диагностики. Результаты диагностики ключевых способностей и профессионально нежелательных качеств должны мотивировать дальнейшее профессиональное развитие специалиста и повышение его квалификации. Чтобы решить эту проблему аттестации, иногда следует пересмотреть сложившиеся системы повышения квалификации. Вполне оправдано повышение квалификации перед аттестацией, причем,

аттестуемому следует предоставить возможность самому повысить квалификацию по профессионально-квалификационной программе, включающей самооценку результативности профессиональной деятельности и самодиагностику ключевых способностей.

Аттестация призвана решать следующие социально-экономические и профессионально-психологические задачи:

- устанавливать профессиональное соответствие человека занимаемой им должности и квалификационной категории, на которую он претендует;
- дифференцировать оплату труда в зависимости от результативности деятельности;
- стимулировать повышение профессионально-личностного потенциала;
- осуществлять коррекцию профессиональных деформаций личности и нейтрализовать профессионально нежелательные качества;
- способствовать дальнейшему росту профессионально-образовательного уровня.

Анализируя основные варианты подготовки взрослого человека к профессиональной деятельности, сегодня применяют понятие «поле профессиональной активности» (ППА), указывающее в ходе обучения на границы взаимодействия будущего профессионала со всей совокупностью необходимых ему профессиональных знаний и опыта. Границы поля профессиональной активности для каждого конкретного момента определяются степенью развития науки, инновационным опытом.

Построение поля профессиональной активности позволяет:

- увидеть панораму профессиональной деятельности во всей ее полноте, представить профессиональный контекст в его актуальной целостности;
- ощутить личностные перспективы (возможности достижений) в пространстве профессионального развития;

- осуществить прогноз (конкретизацию индивидуальных возможностей на определенном этапе вхождения в профессию);
- наглядно представить продукт (возможные варианты воплощения замыслов в результатах профессиональной деятельности);
- подумать о последствии, определяющем стратегию профессионально-личностного поведения после прохождения определенного этапа обучения.

Можно говорить о вариативности моделей продвижения в поле профессиональной активности, в разной степени отвечающих сути андрагогического вхождения в профессию: при традиционном вузовском обучении подготовка человека ведется в режиме постепенного расширения и углубления начального, часто вообще близкого к нулевому, объема профессиональных знаний и опыта (речь идет о бесконечном приближении к границам профессиональных знаний и опыта, установленным и уже достигнутым другими. Эти границы сегодня имеют тенденцию к стремительному расширению с помощью научного знания, инновационной деятельности, появления прогрессивных технологий. Критерием успешности подготовки становится максимальное приближение к этим границам, очерченным нормативными программами. Лишь где-то на конечном этапе для незначительной части студентов возможен выход за пределы поля активности, достижение уровня творчества в профессиональной сфере. При этом студенты далеко не всегда обретают новое качество как познающие субъекты. Для них сохраняется «ситуация школяра», что конечно, не способствует формированию позиции взрослого учащегося).

Увеличить степень самостоятельности, взрослости сегодня стремятся с помощью введения различных моделей личностно-ориентированного обучения, формирования индивидуальных маршрутов и траекторий продвижения в содержании, в том числе, с использованием компьютерных технологий. Способность к самостоятельному оформлению индивидуально-смысловой линии продвижения становится одним из важных

показателей. В варианте *контекстного обучения*, широко применяемом в современном образовании, происходит последовательная декомпозиция содержания профессиональной деятельности, отраженного в виде системы профессиональных задач и проблем. Фактически логика контекстного обучения отражает последовательность освоения будущими профессионалами переходных моделей в направлении от учения к труду. В ходе контекстного обучения идет последовательное наращивание опыта использования информации в функции средства осуществления практических действий.

Вначале речь идет об учебной деятельности в ее традиционных формах (лекция, семинар, самостоятельная работа с литературой). Далее обучающиеся включаются в *квазипрофессиональную* деятельность, осуществляемую в имитационно-моделирующей, игровой или проектной форме. Завершающим этапом подготовки становится освоение различных видов учебно-профессиональной деятельности, итогом чего является не только определенный учебный результат (отметка, зачет, экзаменационная оценка, выпускная квалификационная работа), но и конкретный социально значимый профессиональный продукт (участие в научно-исследовательской работе, практика, проект). В ходе квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности осваиваются различные типы производственных и социальных отношений, характерных для будущих носителей конкретной профессии.

Если снова обратиться к признакам, свойственным субъекту (осознанная активность, предметность деятельности, способность к целеполаганию, свободе выбора, уникальность, определенность во времени), то можно увидеть, что в рамках принятой сегодня подготовки часто невозможно осознанное целеполагание, саморефлексия, коррекция профессиональных действий.

Видимо для обучающегося взрослого важна возможность построения активной позиции на основе теоретического осмысления себя, своей деятельности путем формирования оценочных суждений о себе как субъекте будущей профессиональной деятельности. Данный подход дает

возможность раннего формирования *«личности производительной активности»*. Такая личность осознает себя неотъемлемой частью природы и социального окружения, конструктивно реагирует на неудачи, стараясь найти логичный и осуществимый выход из затруднительных положений.

На первом этапе андрагогически грамотно выстроенной подготовки чрезвычайно важны отношения, специфические для той или иной сферы профессиональной деятельности (в системах: «человек-человек»; «человек-природа»; «человек-техника» и т. д.) – именно они перспективно определяют характер будущего взаимодействия с предметом труда, окружающей средой, коллегами по работе, с собой как носителем профессионального потенциала. Они служат базой для последующего формирования профессионального стиля мышления и построения целостной профессиональной деятельности, основанной на понимании закономерностей и логики развития тех или иных объективных процессов. Именно эти отношения впоследствии будут играть центральную роль в структуре профессионального поведения. Приоритет отношений в момент вступления в профессию важен еще по одной причине: сегодня творчество все больше рассматривается не столько как *уровень деятельности*, но и как *ценностное отношение*, которое при определенных условиях воплощается в деятельности. Отношение это можно сформировать, и тогда впоследствии, в сочетании с умениями, оно способно будет породить творчество уже и как способ бытия в профессиональной сфере, и как уровень профессиональной деятельности.

Субъектная позиция студента просматривается в его отношении к знаниям. По мере обучения, он будет активно/пассивно участвовать в процессе формирования содержания подготовки и собственной профессиональной позиции – ее смыслов, логики, способов осуществления. Педагоги выполняют здесь корректирующую или ориентирующую роль, выступая в качестве особо компетентных коллег, помогающих в создании содержания подготовки и обеспечивающих опти-

мальную логику вхождения в поле профессиональной активности и продвижения в профессиональной сфере.

Далее важным становится формирование *профессионального сознания* и потом *способов деятельности*. Для такого подхода характерны:

- ценностно-смысловое понимание человека как индивидуальности, задача развития которой решается в ходе обучения;
- целевая установка на формирование личности креативного типа, для которой творчество, становится способом профессионального бытия;
- вариативно-поисковый характер построения процесса подготовки, где активными соучастниками формирования содержания обучения являются сами обучающиеся;
- ориентация подготовки на самореализацию в профессиональной сфере<sup>67</sup>.

При индивидуально-креативном подходе содержание профессиональной подготовки, ее глубина и объем определяются, в основном, информационными потребностями студента, направленными в профессиональную сферу. Обучение тогда может осуществляться в индивидуальном и поисковом режиме, подчиненном определенной логике формирования нашего обучающегося как субъекта его профессиональной жизнедеятельности.

Когда же обучающийся изначально поставлен в субъектную позицию активного участника формирования контекста своей профессиональной подготовки, его вхождение в профессию во многом будет определяться механизмом саморегуляции. Направляя собственное продвижение, он вправе по-разному проявлять себя – в его личном опыте возможно преобладание прикладной направленности, ориентации на теоретико-методологическую деятельность или сочетание того и другого. От индивидуальной потребности будет зависеть и информационный запрос к науке, педагогам, другим обучающимся, обучению и работе, выбор им целей и задач самообразования.

---

<sup>67</sup> Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.

Системное обоснование всего продвижения будущего профессионала дает возможность построения процесса обучения от первоначального представления о профессиональном поле деятельности к конкретному знакомству со всем многообразием ее форм, последовательному освоению отдельных структурных компонентов, от принципов бытия в профессии к конкретным действиям, обусловленным этими принципами.

Но вообще, по мере обучения, продвижения в профессии и просто профессионального роста, изменения, необходимо, по возможности, сохранение и соблюдение следующего:

- развитие обучающегося как полноценного субъекта профессиональной деятельности;
- формирование личностной позиции в соответствии с особенностями профессионального поведения в рамках той или иной модели, принятой в культуре социума;
- сохранение целостности освоенных видов профессиональной деятельности;
- создание внутренних личностных предпосылок к непрерывности учения на протяжении дальнейшей профессиональной жизнедеятельности.

И нельзя не учитывать значительных индивидуальных расхождений в темпе продвижения, обучения, профессионального становления. Возможны и проявления профессиональной позиции уже на первых курсах, и их отсутствие к моменту получения диплома...

Заметим, что способность и стремление к постоянному повышению квалификации, уровня профессиональной компетентности в рамках некогда приобретенной профессии – необходимое качество современного профессионала – отставание или отсутствие способности человека адаптироваться к изменениям в окружающем его мире от темпов изменений является просто угрозой в наши дни. Традиционное базовое образование, как общее, так и высшее, не успевает за социальными, экономическими, производственными, информационными изменениями, не может обеспечить человека знаниями, умениями и личностными качествами на всю жизнь. Кризис

компетентности человека, человека-работника, профессионала, сегодня рассматривается как одно из важнейших звеньев в цепи кризисных явлений.

Установлено, что после окончания вуза ежегодно в среднем теряется 20% знаний. Быстрое устаревание знаний отмечается в различных сферах. Как показывает практика, для поддержания знаний на уровне требований современности человек, профессионал должен не менее 4–6 часов в неделю уделять изучению последних достижений в области, которой он занимается.

Направления, виды, формы образования, ориентированные как на повышение профессиональной компетентности, так и на личностное развитие, четко обозначены в законах «Об образовании в РФ», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в нормативно-правовых актах, принятых и принимаемых в соответствии с ними. В этих документах зафиксировано, что образовательные программы, связанные с повышением квалификации, профессиональной подготовкой и переподготовкой по новым специальностям, реализуют образовательные учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации). К ним относятся учебно-методические и образовательные центры, институты повышения квалификации, специальные факультеты вузов, академий.

Целью повышения квалификации является обновление теоретических и практических знаний в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач. В соответствии с законодательством повышение квалификации проводится по мере необходимости, но не реже одного раза в 3 года в течение всей трудовой деятельности работников. Периодичность прохождения повышения квалификации устанавливается работодателем.

Напомним все, что надо знать сегодня о *повышении квалификации* (выше мы кратко упоминали об этом).

В качестве видов определим:

✓ различные образовательные программы, проводимые на базе вузовских подразделений – институтов, факультетов, а также кафедр;

✓ научные или/и целевые стажировки, проводимые для разных сегментов трудового штата – их проводят в специализированных учреждениях и организациях, вузах и исследовательских центрах, не только российских, но и зарубежных. Сюда включается и участие в различных научных мероприятиях, в том числе в конференциях;

✓ краткие образовательные программы, длительностью до двадцати часов. Этот вид включает в себя и семинарские лекционные группы, и групповые тренинги, и мастер-классы, которые проводят в профильных подразделениях и филиалах вузов;

✓ совместная исследовательская и научная деятельность, проводимая при участии зарубежных специалистов и работников других российских научных учреждений;

✓ мероприятия по повышению квалификации в выездном формате – сюда относят и краткие курсы, и семинары в филиалах, и летние школы;

✓ индивидуальные стажировки в подразделениях и филиалах вузов;

✓ дистанционные интерактивные программы образования.

В качестве форм:

✓ короткие программы, длительностью менее 72 часов. Обучение по ним осуществляется в рамках актуальных проблем предметных сфер профессиональной деятельности слушателей. По окончании курса каждый участник учебной группы составляет и защищает реферат по теме прослушанного материала или сдает экзамен. В случае успешного прохождения аттестационных мероприятий, участнику выдается сертификат, подтверждающий получение им краткосрочного повышения квалификации в учебном заведении;

✓ длительные программы, срок полного прохождения которых составляет более 108 часов. В рамках таких курсов специалисты углубленно изучают актуальные вопросы и

инновации в предметных сферах профессиональной деятельности участников курса. В конце курса слушатели сдают зачет, экзамен или составляют и защищают реферат по теме материалов программы. Если аттестационные мероприятия пройдены участником курса успешно, ему предоставляется свидетельство, подтверждающее получение им повышения квалификации;

✓ курсы проблемного или тематического характера, длительностью не более ста, но не менее 72 часов. В рамках подобных программ проводится изучение диссонансных и резонансных вопросов, а также современной проблематики в сферах трудовой или научной деятельности слушателей курса. В конце курса участниками сдается зачет либо экзамен или пишется и защищается реферат по прослушанному материалу. Если аттестационное мероприятие пройдено участником успешно, он становится обладателем персонального удостоверения, подтверждающего получение им повышения квалификации.



*Такой важный путь...*

Существуют и законодательные нормы, по которым работодатель, согласно четвертой части 196 статьи Трудового кодекса, обязан отправлять числящихся в штате его предприятия работ-

ников на повышение квалификации, если такое необходимо для полноценного выполнения ими должностных обязанностей. Первая часть вышеуказанной статьи регламентирует, что работодатель по собственному усмотрению может определять необходимость повышения квалификации своих работников для нужд предприятия. Порядок и условия повышения квалификации определяются трудовым или же коллективным договором.

Естественно, виды и формы повышения квалификации отличаются друг от друга по типу занятости участников. Повышение квалификации можно осуществлять (см. выше):

- без отрыва от трудовой деятельности;
- по индивидуальным программам;
- с отрывом от выполнения должностных обязанностей по месту работы;
- с частичным отрывом от трудовой деятельности.

Целью *профессиональной переподготовки* является получение дополнительных знаний, умений, навыков, компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности. По результатам прохождения профессиональной переподготовки обучившиеся получают диплом государственного образца, удостоверяющий их право (квалификацию) вести профессиональную деятельность в определенной сфере. Среди документов, выдаваемых слушателям, успешно завершившим курс обучения, могут быть:

- ❖ удостоверение/сертификат о повышении квалификации – для лиц, прошедших краткосрочное обучение или участвовавших в работе тематических и проблемных семинаров по программе в объеме от 72 до 108 часов;
- ❖ свидетельство/сертификат о повышении квалификации (обучение по программе в объеме свыше 108 часов);
- ❖ диплом о профессиональной переподготовке (обучение по программе в объеме свыше 500 часов), удостоверяющий право на ведение профессиональной деятельности в определенной сфере;

❖ диплом о присвоении квалификации (обучение по программе в объеме свыше 1000 часов).

Одной из форм дополнительного профессионального образования взрослых является *стажировка*. Ее основная цель – формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки. Стажировка осуществляется также в целях изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков, для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности. Продолжительность стажировки устанавливается работодателем, направляющим работника на обучение. Совместно с руководством учреждения или предприятия, выбранного в качестве места стажировки, с учетом пожеланий стажера, утверждаются ее программа и форма отчетности.

*Главная цель повышения квалификации – обеспечение на основе совершенствования профессиональной деятельности специалиста непрерывности и поступательности развития его личности.* Взаимосвязь между андрагогическим развитием личности и ее профессиональной деятельностью становится возможным, если:

- с профессиональной сферой у человека связаны жизненные смыслы и ценности;
- профессиональная деятельность позволяет реализовать свои творческие способности и потенциал человека;
- результаты труда и постоянное повышение квалификации получают положительную социальную поддержку;
- в профессиональной деятельности рождаются информационные запросы, стимулирующие продолжение образования;
- в сфере профессий взрослый выступает в качестве субъекта, способного влиять на совершенствование совместного результата труда.

Запросы взрослого человека в системе повышения квалификации связаны, в основном, с желанием повысить уровень профессиональной компетенции, окончательно самоопределившись в профессиональной сфере, продолжить общекультурное развитие. На разных

этапах профессиональной деятельности ожидания от повышения квалификации у взрослого человека меняются.

Молодой специалист со стажем до 5 лет обычно нуждается в приобретении личностных и профессиональных характеристик, отвечающих требованиям его конкретного рабочего места, то есть фактически он доучивается (компенсирует пробелы, оставшиеся после базовой подготовки).

Профессионал, имеющий стаж работы около 10 лет, ожидает от системы квалификации прежде всего стимула к развитию творческого потенциала. Кроме того, к этому моменту у многих возникает неосознанная потребность к разрушению сложившихся стереотипов профессионального поведения. В период инновационных преобразований в профессиональной сфере даже опытный специалист нуждается в приобретении умения действовать в ситуациях неопределенности, быть конкурентоспособным.

Человек, имеющий за плечами значительный опыт профессиональной деятельности, испытывает потребность поделиться своими знаниями, умениями с коллегами. Следовательно, в системе повышения квалификации ему необходимо предоставить возможность осмысления, обобщения и трансляции своих достижений. Одним из вариантов профессионального роста может стать переход специалиста на уровень научной рефлексии, включение его в проектную, экспериментальную, исследовательскую и другие виды деятельности.

Важно, чтобы непрерывное профессиональное образование взрослого способствовало сохранению и развитию субъектной позиции специалиста на основе самоанализа, самооценки, самоорганизации в дальнейшем освоении поля профессиональной активности.

Итак – вот круг требований к содержанию профессионального обучения в андрагогической модели:

– оно должно быть *открытым*, способным к развитию объема за счет субъектного вклада участников андрагогического процесса;

– *персонализированным* (ориентированным на интересы и потребности конкретных людей);

– *практико-ориентированным* (интегрированным с контекстом жизнедеятельности);

– *культуросообразным* (соответствующим сложившимся культурным моделям);

– *комплексным* (позволяющим освоить поле профессиональной активности во всем его многообразии).

А перед андрагогом здесь встают следующие основные задачи:

- осуществить диагностику типовых и индивидуальных проблем аудитории (степень мотивированности на продолжение образования, информационный запрос, актуальный уровень профессиональной компетентности и притязаний, готовность обучаться в предлагаемой форме, психофизиологические и социально-психологические особенности, актуальный образовательный и профессиональный опыт и др.);

- помочь в самоопределении и выборе необходимого развивающего в профессионально-личностном отношении образовательного маршрута и режима обучения;

- оказать помощь в адаптации к условиям обучения (состав обучающихся, содержание, способы работы с информацией);

- создать условия для позитивного настроения и понимания перспектив профессионального и личностного роста;

- сформировать ситуацию межсубъектного взаимодействия в ходе обучения;

- предоставить каждому возможность самовыражения и самоутверждения в среде коллег за счет презентации своего позитивного опыта;

- обеспечить реальное развивающее продвижение в освоении образовательного содержания в логике «динамического треугольника» отношение – сознание – деятельность;

- гарантировать получение конкретного образовательного продукта, который можно «перенести» в ситуацию профессиональной деятельности (проект, программа действий, технология и др.);

- психологически помочь слушателям выйти из ситуации обучения, без конфликтов возвратиться внутренне измененными в не изменившийся за это время рабочий контекст; расстаться с

сокурсниками; наметить перспективы дальнейшего продвижения в профессиональном поле.

### **Вопросы и задания по материалам Темы 8**

1. Расскажите о периодизации развития человека как субъекта труда по Климову.
2. Каковы основные принципы профессиональной подготовки личности?
3. Дайте представление о задачах профессионального образования взрослых.
4. Что такое базовые модели обучения?
5. Для чего существует и насколько важна аттестация работников?
6. Каким образом может происходить формирование профессионального сознания и способов деятельности?
7. Подготовьте сообщения о повышении квалификации как основное понятие андрагогических основ роста профессионализма.

## Тема 9. Социальная практика и андрагогика

Современная система социальной защиты.

Социальные группы населения, нуждающиеся в помощи.

Особые модели образования.

Образовательная и просветительская деятельность негосударственных организаций.

Андрагогический контекст педагогики понятий «социально незащищенные группы», «социально незащищенные слои населения», «социально слабые», «обездоленные», «непривилегированные», «маргинальные» или уж, по Достоевскому, «униженные и оскорбленные», словом, нуждающихся в социальной поддержке, позволяет вполне ясно и обозначить, и понять, что речь идет о тех, для которых социальная поддержка в решении жизненных проблем в какой-то мере может быть обеспечена, помимо прочего, средствами образования.

И понятие «социальная защита» в социальной политике любого демократического государства чрезвычайно важно. В нашей прежней стране, СССР, система социальной защиты как основная часть социальной политики включала в себя:

- право на труд;
- гарантированное государством пенсионное обеспечение;
- административно регулируемые цены, обеспечивающие «ценовую» доступность основных товаров и услуг;
- бесплатность образования, здравоохранения, форм досуговой активности и т. д.

*Сегодня под социальной защитой понимается политика государства и регионов, направленная на обеспечение удовлетворительного существования тем группам населения, которые оказались в особо сложных условиях и не способны без внешней поддержки их улучшить.*

Социальная защита – это особая система широкого комплекса мер и мероприятий, прежде всего, по профилактике и предотвращению социального неблагополучия. Это и поддержка социально уязвимых групп (пособия, льготы, выплаты); и обеспечение минимальных социальных гарантий на труд,

образование, отдых; и всеобщая доступность и общественно приемлемое качество социальных благ (стационары, социальная помощь оказавшимся в трудных условиях).

Гарантии на образование и труд закреплены Конституцией РФ и Законом «Об образовании в РФ», но, к великому сожалению, рыночные отношения и в сфере труда, и в сфере образования, развитие производственных отношений нового типа диктуют свои законы и устанавливают свои принципы, и зачастую придают государственным гарантиям формальный характер. И проблемы эти (в отношении к малообеспеченным, социально незащищенным группам населения) стоят в нынешней России достаточно остро.

Рынок труда выдвигает постоянно возрастающие требования к уровню профессиональной компетентности людей, конкретизирует спрос на рабочих и профессионалов различной квалификации и уровня профессиональной подготовки. Несответствие спроса и предложения становится одной из причин высвобождения работников из сферы труда, потери работы и появления безработицы. Но ведь в гражданском обществе невозможно существовать без успешной профессиональной карьеры, составляющей фундамент личной независимости, самоуважения и благосостояния, определяющих качество жизни – а положение современного [взрослого] человека в обществе, в сфере труда, во многом зависит от уровня его знаний, что предусматривает повышение уровня профессиональной функциональной и информационной компетентности в качестве условия соответствия требованиям рынка труда, грамотного поведения в современной социально-экономической ситуации, принятия эффективных решений, смену профессии или профессиональной квалификации, приобретение дополнительного образования, необходимого для личностного роста, духовного обогащения, удовлетворения интересов в целях приобретения и установления морально-психологического комфорта. Вот проблемы, решение которых позволяет человеку соответствовать требованиям современного рынка труда, сохра-

нять занятость в сфере труда, находить работу, обеспечивающую достойный уровень жизни.

Часто неготовность человека решать возникшие проблемы погружает его в кризисную ситуацию, выйти из которой самостоятельно почти невозможно. Следствиями становятся потеря работы, безработица; профессиональная деградация; снижение жизненного уровня; морально-психологический дискомфорт, неуверенность в себе и собственных силах, потеря жизненных перспектив, психологический стресс. При решении таких проблем формальное и неформальное образование взрослых выступает своеобразным фактором социальной защиты. И доступность дополнительного образования для широких масс, его ориентация на развитие компетентности, профессионально значимых личностных качеств, конкурентоспособности на современном рынке труда, на повышение квалификации или на обеспечение переквалификации могут выступать в качестве надежного механизма вывода из кризисной ситуации. Обеспечение гарантированного доступа к профессиональному обучению/переобучению любого уровня – одна из действенных форм защиты права человека на труд, обеспечивающий достойный уровень жизни.

Но сегодня в сфере образования, где тоже сложились рыночные отношения, население выступает в роли потребителя образовательных услуг только в том случае, если обладает платежеспособностью. Взрослый человек, находящийся в кризисной ситуации, как правило, не имеет материальной возможности оплачивать качественные образовательные услуги. Получается, без социальной поддержки определенная часть населения не способна воспользоваться необходимыми образовательными услугами, а значит, решить многие важные жизненные проблемы.

Научные исследования установили, что в социальной поддержке в сфере образования, в первую очередь, нуждаются следующие социальные группы населения:

✓ выпускники вузов, которые после окончания учебного заведения/образовательного учреждения получили диплом о

высшем образовании и зарегистрировались в Государственной службе занятости в качестве безработных или вынуждены работать не по специальности (а это, кстати, около трети выпускников);

- ✓ инвалиды, составляющие десятую часть населения, в том числе, трудоспособные;

- ✓ безработные, число которых приближается также к 8–10% активного населения России (вместе с данными, учитывающими скрытую безработицу);

- ✓ люди наемного труда, подавляющее большинство которых находятся в состоянии бедности или нищеты;

- ✓ военнослужащие, уволенные в запас и нуждающиеся в профессиональной переподготовке на гражданские специальности; военнослужащие «горячих точек», нуждающиеся в образовательных услугах в сочетании с медико-психологической реабилитацией;

- ✓ мигранты и вынужденные переселенцы;

- ✓ одинокие женщины, воспитывающие детей в условиях неполной семьи;

- ✓ пожилые люди, закончившие трудовой путь (пенсионеры), одна треть из которых продолжают работать;

- ✓ люди, вернувшиеся из мест лишения свободы.

Все эти группы взрослых относятся к части населения, которую сегодня определяют новым термином – «критическая зона рынка труда». Критическая зона рынка труда включает и лиц, получивших официальный статус безработного, и людей, не имеющих официального статуса безработного, но с душевным доходом в семье ниже прожиточного минимума, занятых неполный рабочий день, не имеющих дополнительного дохода. В России численность этой группы населения носит региональный характер и может достигать 60% экономически активного населения. Это самая многочисленная группа, нуждающаяся в социальной защите, несет в себе угрозу развития процесса маргинализации населения, возникновения и развития социальных осложнений.

Для указанных социально незащищенных групп взрослого населения (инвалиды, безработные, военнослужащие, уволенные в запас, мигранты и др.) разрабатываются *особые модели образования*. Они предусматривают реализацию как образовательных, так и специфических функций, а именно *адаптации, ресоциализации (повторной социализации), поддержки*.

В качестве организаторов таких специальных и специализированных видов образования в России можно выделить государство в лице Министерства труда и социального развития Российской Федерации, Министерства образования и науки Российской Федерации; негосударственные образовательные учреждения; негосударственные некоммерческие общественные организации. Каждый из субъектов организации образования социально незащищенных групп взрослого населения преследует в этой сфере свои цели и использует свои механизмы. Цели государства заключаются в создании условий для реализации закрепленных Конституцией Российской Федерации прав человека, в частности, права на труд и образование, на достойную жизнь; адаптации населения к новым социально-экономическим условиям, социальной реабилитации граждан.

Это предполагает формирование предпосылок для реализации законов «Об образовании в РФ», «О занятости населения», в частности:

- создание и финансирование деятельности учреждений общего и профессионального образования для инвалидов, учебных центров для инвалидов на предприятиях;
- создание служб занятости населения и учебно-методических центров профессиональной переподготовки безработных в структурах региональных служб занятости населения;
- поддержку целевых программ профессиональной подготовки и переподготовки инвалидов, безработных, военнослужащих, уволенных в запас;
- организацию обучения для людей, находящейся в местах лишения свободы.

Организацией деятельности образовательной системы, ориентированной на другие социальные группы взрослого населения, государство занимается на уровне финансирования отдельных проектов и целевых программ. Так, профессиональная переподготовка женщин и военнослужащих может осуществляться в учебно-методических центрах службы занятости и государственных образовательных учреждениях, работающих со службами занятости на договорной основе.

В последние годы в результате развития рынка образовательных услуг возникло довольно много негосударственных учреждений, ориентированных на обучение отдельных социальных групп населения, например Санкт-Петербургский международный институт «Женщина и управление» (сегодня Санкт-Петербургский международный институт менеджмента ИМИСП), где реализуются образовательные программы для женщин, включая и обучение безработных; Санкт-Петербургский международный институт повышения квалификации «Перспектива», специализирующийся на профессиональной переподготовке военнослужащих и т.д.

*Цели негосударственных образовательных учреждений в образовании социально незащищенных групп населения – расширение спектра образовательных услуг и круга их потребителей и заказчиков благодаря использованию новых социальных программ; создание оптимальных социально-педагогических условий образовательной деятельности, ориентированной на определенную социальную группу; достижение конкурентоспособности за счет инновационных подходов в организации учебного процесса.*

Заказчиками образовательных услуг для негосударственных образовательных учреждений в сфере профессиональной переподготовки нередко становятся, например Министерство обороны, заинтересованное в финансировании проектов по социально-профессиональной реабилитации демобилизованных военнослужащих; службы занятости населения, ориентированные на профилактику безработицы и выступающие заказчиком в сфере профессиональной переподготовки безработных женщин и молодежи.

Заинтересованность в профессиональной переподготовке военнослужащих проявляют и некоторые иностранные государства. Например, Германия, когда в начале 90-х годов прошлого века с ее территории были выведены и демобилизованы большие по численности отряды военнослужащих, осуществляла значительные инвестиции в сферу профессиональной переподготовки демобилизованных военнослужащих, обеспечивая современные педагогические условия для такой профессиональной переподготовки бывших военнослужащих и их жен.

*Государство и негосударственные образовательные учреждения, как правило, обеспечивают формальное профессиональное образование, которое завершается выдачей диплома, аттестата или свидетельства.* Но в современной политике непрерывного образования все больше внимания обращается не только на его экономическую необходимость, вызванную особенностями меняющегося рынка труда, но и на социально-культурную значимость. Пересматриваются и традиционные представления о разделе полномочий между общественностью и органами власти. Система управления вынуждена все больше полномочий передавать в руки самих граждан. Современная стратегия развития непрерывного образования взрослых в России начинает базироваться на сотрудничестве властей и общественных организаций, которые выступают в роли социальных партнеров, поскольку именно они ближе всего связаны с интересами и потребностями отдельных граждан, социальных групп и различных общественно-профессиональных объединений.

Некоммерческие организации – главная составляющая гражданского общества, так называемый третий сектор, который наряду с государственным сектором и бизнесом призван способствовать развитию демократии. Среди некоммерческих организаций выделяют детские, молодежные, женские клубы по интересам, культурные, научные общества, национальные объединения, общественно-политические партии и движения, правозащитные, профессиональные союзы и ассоциации (социальные, религиозные, спортивные, экологические и др.).

По целевому назначению некоммерческие организации делятся на членские, сервисные, ресурсные. Ресурсные центры можно выделить в особый тип, так как они участвуют в создании новых некоммерческих организаций, помогают действующим работать более стабильно и эффективно, поддерживают контакты с бизнесом и государственными органами. Некоммерческие организации осуществляют информационно-просветительскую работу, обучение, издание литературы, выставочную и концертную деятельность, организацию досуга, правовую защиту, медико-социальную помощь, реабилитацию и др. Они предлагают своим клиентам услуги, предоставление которых является затруднительным как для коммерческого сектора (просто в силу неприбыльности), так и для государственного (в силу нехватки ресурсов, небольшого состава групп тех, кто в этих услугах нуждается, многообразия прочих специфических потребностей).

Примерами некоммерческих организаций могут служить и широко известные в стране организации солдатских матерей, «Фонд помощи семьям военнослужащих, погибших при выполнении боевого задания», «Гринпис», и совсем небольшие, имеющие локальный характер, например клубы любителей экзотических растений или общества краеведов. Практически все они реализуют различные программы гражданской, социальной направленности, благотворительные акции, проекты, большинство из которых нацелены на решение задач просветительского или образовательного характера.

За последние годы движение некоммерческих образовательных организаций в России приобретает все больший размах. В общественной жизни страны они способствуют адаптации людей к современным условиям. Стимулируя конструктивную инициативу, развивая такие гражданские качества, как активность в социальной и политической жизни, умение принимать самостоятельные решения в ситуациях выбора, подобные организации содействуют гражданскому образованию взрослого населения.

Основная цель *гражданского образования* – развитие диалога между всеми составляющими общества: властью, бизнесом и гражданами. Средствами достижения этой цели видятся такими: повышение социальной компетентности граждан, содействие в осознании своих потребностей в саморазвитии, социальном и ином совершенствовании, оказание помощи наименее защищенным группам населения. Свои просветительские и образовательные функции вышеназванные организации реализуют, издавая различные материалы, которые, как правило, распространяются бесплатно, организуя бесплатные консультации для населения (юридические, психологические и др.), различные акции, флешмобы с целью привлечения внимания общественности к той или иной проблеме, проводя курсы, тренинги, семинары для разных категорий населения.

Многие некоммерческие организации подобного рода активно сотрудничают с зарубежными неправительственными организациями: фондами, миссиями, отдельными гражданами, объединяя традиции отечественного просветительства с мировым опытом и технологиями в образовании взрослых, например, «Благотворительное общество «Невский Ангел» (Швеция-Россия). Суть данного проекта – развитие социального партнерства между гражданскими институтами и органами власти через совместное обучение их представителей. В ходе проекта проводятся информационные семинары и образовательные курсы. Тематика обучения ориентирована на повышение квалификации в области способов демократического управления и делового сотрудничества, гражданского участия в процессах принятия решений на всех уровнях.

Гражданское обучение взрослых, осуществляемое некоммерческими обществами, можно отнести к *информальной* форме образования.

## Вопросы и задания по материалам Темы 9

1. Что такое «социальная защита»?
2. Дайте характеристику слоев населения, нуждающихся в социальной защите.
3. Что представляют собой особые модели образования?
4. Подготовить сообщения, доклады, мини-рефераты или статьи об образовании как факторе социальной защиты взрослого человека.
5. При каких условиях образование может стать формой защиты социально незащищенных слоев населения?
6. Найдите в СМИ, интернете материалы о просветительской, образовательной деятельности негосударственных, некоммерческих, неформальных организаций и дайте краткий анализ.

## Тема 10. Андрагогика и образование взрослых инвалидов

Понятие об инвалидности.

Основные направления образовательной работы с инвалидами.

Принципы образования для инвалидов.

Возможный комплекс затруднений.

Современные условия и формы обучения инвалидов.

Андрагог, работающий с инвалидами.

Понимание модели инвалидности как социальной недостаточности, возникшей вследствие нарушения здоровья, сопряженной со стойким расстройством функций организма, обусловившим ограничение жизнедеятельности и потребность в социальной защите, закреплено законодательно в нашей стране законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» и также «Положением о признании лица инвалидом». То есть, понимание специфики обучения инвалидов в рамках непрерывного образования основывается на трактовке инвалидности как ограничения жизнедеятельности человека.

Инвалидность – особая психологическая, биологическая система, контекст и контент которой во многом определяют характер деятельности человека и всю систему его отношений с окружающим миром и другими людьми. Модели обучения взрослых инвалидов вариативны, как и многообразие жизненных драм этих людей и породившие их причины. Можно найти различные обоснования для выделения отдельных групп среди лиц с ограничениями жизнедеятельности. Инвалиды от рождения, скажем, в течение детских и юношеских лет могли в какой-то мере адаптироваться к своему состоянию. У взрослых, ставших инвалидами в результате болезни, несчастного случая, участия в военных действиях, в памяти существует опыт жизни без ограничений, связанных с инвалидностью. Вот этим-то и обусловлены принципиальные отличия в стратегии обучения инвалидов. И характер ограничений (нарушения зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, нарушения, связанные с центральной нервной системой, и др.) и степень самостоятельности

человека в организации своей жизни порождают специфику образовательных потребностей, целей и способов обучения той или иной группы инвалидов.

В международной практике образовательной работы с инвалидами существуют два основных направления:

– первое предполагает их интеграцию в обычную жизнь социума, где создаются благоприятные условия для полноценного взаимодействия и партнерства со здоровыми людьми;

– второе направление – ориентация на создание для обучения людей с ограничениями жизнедеятельности специальных учреждений, групп, образовательных сообществ, информационного пространства, приспособленного к состоянию инвалидности.

Вообще образование в жизни взрослых инвалидов может иметь разную целевую направленность: *повышение существующего образовательного ценза; профессиональная подготовка; реализация творческого потенциала, интеллектуальное развитие; адаптация к состоянию инвалидности; включение в социально-общественную деятельность и др.*

Независимо от выбранной модели образование должно основываться на следующих принципах:

- *гуманизма* (признание самоценности человека, сострадание, сочувствие, поддержка людей с ограничениями жизнедеятельности);

- *развития* (индивидуальное обучение инвалида вопреки ограничениям, ибо их преодоление включает в себе развивающий смысл);

- *партнерства* (взаимного интереса и сотрудничества всех участников обучения);

- *ангажированности* (активное включение в обучение как часть жизнедеятельности);

- *адаптивности* (речь идет об информационно-коммуникативной системе, максимально адаптированной к особенностям ограничений человека и адаптирующей инвалида к собственному состоянию как потенциально продуктивному в социальном плане).



*Обучение может происходить и таким образом*

В системе образования взрослых инвалидов привычные дидактические и андрагогические принципы приобретают новое значение. Так, например, реализация общеизвестных принципов доступности и посильности обучения по отношению к взрослым с ограничениями жизнедеятельности требуют соответствующего оборудования (слуховые аппараты, приспособления для передвижения, учебные брайлевские тексты и др.); точности выбора физиологически и психологически целесообразного объема содержания, темпа и временного режима работы с ним; подачи материала в модальности, обеспечивающей его адекватное восприятие.

В соответствии с целями образования взрослых инвалидов наряду с развитием и адаптацией на первый план выступают такие функции, как *компенсаторная* как восполняющая упущенные или нереализованные возможности развития, профессиональной подготовки, неудобства состояния ограниченности жизнедеятельности); *коррекционная* (позволяющая вносить поправки и изменения в содержание и условия обучения в ответ

на образовательные потребности, информационные запросы инвалидов в рамках их реальных возможностей) и *поддерживающая* (направленная на оказание социально-психологической помощи средствами обучения и организацию сопровождения инвалида на образовательном пути). В реальной практике все эти функции тесно переплетаются – андрагог, работающий со взрослым инвалидом, должен хорошо понимать, что активное включение инвалида в образовательный процесс иногда становится для него сродни подвигу, так как предстоит пройти большой и непростой путь по преодолению ограничений, поэтому первостепенная задача андрагога – оказать инвалиду необходимую помощь в преодолении комплекса затруднений:

- *физических* (наличие физических недостатков и ограничений, затрудняющих включение в учебную работу);
- *психологических* (отсутствие установки на получение или продолжение образования, недооценка себя как личности, интересной для других, принятие позиции успешного учащегося и т. д.);
- *социальных* (реализация своих прав на обучение и трудоустройство, соответствующее уровню образования; непонимание реальных перспектив использования полученных знаний, умений в социальной практике);
- *образовательных* (наличие серьезных пробелов в знаниях, длительный перерыв в обучении, отсутствие навыков учения и самообразования);
- *нравственно-волевых* (необходимость проявить силу духа, приложить усилия воли для успешности обучения).

С учетом неординарности и неодинаковости контекста жизнедеятельности инвалидов выстраивается и модель его обучения. Но независимо от выбранной модели, общей задачей андрагога остается формирование [у взрослого инвалида] установки на преодоление разобщенности с социумом с помощью образования, понимание *компенсаторной* роли успешного обучения, позволяющего внести свой вклад в жизнь социума.

При обучении инвалидов андрагог действительно часто сталкивается с людьми с очень разным уровнем подготовки и

предшествующим опытом. Поэтому помимо специалистов, имеющих профильное (педагогическое, психологическое, медицинское и др.) образование, в андрагогическую деятельность могут быть включены социальные работники, волонтеры, сами инвалиды, пережившие аналогичные трудности и желающие оказать помощь своим собратьям по ситуации, их родственники. Образование призвано помочь инвалиду пересмотреть свое отношение к ценности и социальной значимости собственной жизни, сформировать позитивный взгляд на себя как уникальную личность, находящуюся в контексте жизни человечества. Обращение с помощью андрагога в ходе обучения к смыслам и ценностям, носящим всечеловеческий характер, позволяет людям с ограниченными возможностями выстроить новый план своего бытия, увидеть горизонты своих возможных достижений, и не ограничиваться сугубо утилитарными, прикладными задачами. Здесь андрагог может использовать в качестве уникальных примеров творческие достижения инвалидов, сумевших получить не только вузовское, но и научное образование, освоивших впоследствии творческие профессии. Оказавшись в образовательной ситуации, инвалидам бывает трудно идентифицировать себя с человеком, успешно обучающимся и имеющим перспективу дальнейшего применения полученного образовательного потенциала в разных сферах деятельности и общения. В этом случае необходима внешняя поддержка, позволяющая сформировать соответствующую образовательную мотивацию, потребность в новых знаниях, начиная с наиболее актуальных для конкретного человека. Требуется обеспечить расширение образовательного поля инвалида за счет новых контактов, вовлечения его в информационный поиск с использованием современных технологий, благодаря чему становятся очевидными конкретные образовательные результаты. Все это формирует опыт и мотивацию достижения успеха в познании, вызывает удовлетворение процессом деятельности, который возможно осуществить самостоятельно от замысла до завершения.

Часто инвалиды просто недооценивают себя в качестве полноценных участников и потенциальных инициаторов коммуникативных связей в среде обучающихся, не имеющих ограничения жизнедеятельности или имеющих их в меньшей степени. Переломить ситуацию позволяет организация групповых форм учебной работы, предполагающих наращивание позитивного опыта общения и взаимодействия. *Задача андрагога – создать условия, способствующие раскрытию личности, путем использования диалога, интерпретации и анализа различных точек зрения.* Эффективно включение слушателей в групповые формы деятельности, имитационное моделирование, групповую рефлексию, совместное создание творческого продукта. В такой образовательной ситуации инвалиду легче преодолеть замкнутость и определенный психологический барьер, что делает более плодотворным процесс социализации.

Образовательный процесс призван способствовать расширению сферы социального окружения инвалидов, созданию условий для их включения в систему социального партнерства. Степень индивидуальной активности в образовательной ситуации напрямую связана с выходом на новый уровень понимания возможностей обучения для последующей самореализации – об этом свидетельствуют многочисленные факты выступлений инвалидов с инициативами образовательного, профессионального и общекультурного характера (разработка и реализация индивидуальных образовательных программ, компьютерных программ, программ переобучения с целью получения новых специальностей и последующего трудоустройства и т. д.).

Социальной группе инвалидов предоставлено право получать профессиональное образование в различных формах. В зависимости от имеющихся деприваций определенные группы инвалидов (в основном, с сенсорными нарушениями) проходят обучение в тех или иных реабилитационно-образовательных учреждениях профессионального образования. Инвалидов. В настоящее время спектр учебных заведений, имеющих структуры для обучения инвалидов в рамках начального, среднего, высшего образования, расширяется. Прием и обучение в них

ведутся на основании трудовых рекомендаций медико-социальной экспертизы (МСЭ). В связи с ростом числа инвалидов с комплексными нарушениями жизнедеятельности актуализируются проблемы, связанные с разработкой индивидуальных образовательных программ формального и неформального видов. Их успешность во многом определяется эффективностью деятельности *службы сопровождения*. Эта служба, выполняя общие функции, отличается объектами внимания (отдельные группы инвалидов, сообщество внутри социальной группы, отдельные личности и т.д.), объемом и способами деятельности, характером предоставляемых реабилитационных услуг. На базе инновационных профессионально-образовательных учреждений для инвалидов проводится профориентационная работа, функционируют отделы профессионального отбора и профессиональной учебы, сотрудники которых определяют профессиональную пригодность людей и обосновывают возможные сроки обучения по каждой из специальностей, специфику индивидуального сопровождения, возможный прогноз обучения.

Для успешного обучения инвалидов необходимо, чтобы содержание, методы обучения и его организационно-педагогические условия были максимально приближены к конкретному человеку с учетом всего комплекса его психофизиологических возможностей и социального опыта. Сегодня ситуацию обучения облегчает следующее:

- использование возможностей телекоммуникаций и баз данных для информационной поддержки образовательного процесса;
- обеспечение доступа к массивам научной, учебно-методической информации на базе Интернет-класса, оборудованного рабочими местами;
- развитие дистанционного образования, особенно актуального для учащихся с проблемами опорно-двигательного аппарата, живущих вдали от современных учебных центров;
- оборудование учебных и рабочих мест с учетом характера депривации (использование брайлевской строки, магнитофонов

для слабослышащих; специальных технических средств реабилитации для лиц с проблемами опорно-двигательного аппарата и др.).

В качестве примера можно привести опыт, накопленный в обучении слепых и слабовидящих. Использование информационных технологий людьми со значительной потерей зрения предоставляет им практически равные возможности со зрячими пользователями. Сегодня применяются компьютеры, оснащенные специальными программными средствами, с помощью которых можно обеспечить чтение плоского текста. Современные планшетные сканеры в сочетании с программами распознавания текста позволяют прочесть его вслух с помощью синтезатора речи. Инвалиды, имеющие остаточное зрение, используют в своей работе программы по увеличению изображения на обычном видеодисплее.



*Вполне распространенное оборудование*

В последние годы в работе с инвалидами повысилась роль активного обучения. Все шире используются:

- кейс-технологии, в рамках которых слушатель получает полный комплект учебных материалов по каждой дисциплине

(обычные учебные пособия, их электронные версии на дисках, видеокассетах или в виде мультимедийных программ), а также возможность познакомиться с типовыми проблемами и вариантами их решений;

- *сетевые технологии* (Интернет, региональные, локальные телекоммуникационные сети);
- *телевизионные технологии*, реализуемые с помощью системы спутникового телевидения;
- *учебные фирмы*.

Значительное число инвалидов по заключению медицинской экспертизы не могут участвовать в профессиональной деятельности. Но современная *концепция независимой жизни* ориентирует на использование в работе с ними широкой палитры оздоровительных, социальных, культурно-образовательных программ, позволяющих удовлетворять самые разные познавательные интересы. В последние годы на региональных и муниципальных уровнях активно действуют сообщества инвалидов, формирующие своими силами культурно-образовательные и оздоровительные программы. В рамках реализации образовательных инициатив развиваются и международные связи – участие инвалидов в совместных гуманитарных программах как с другими регионами, так и с другими государствами. Они затрагивают широкий круг жизненно важных проблем: *организация быта, основанная на принципе независимости от окружающих; содержательный досуг; создание семьи; построение взаимоотношений с родственниками и друзьями; организация собственного дела; арт-терапия; инвалидный спорт и многое другое*.

Спектр проблем, интересующих инвалидов, конечно же предполагает наличие *высокого профессионального уровня андрагога, работающего в сфере обучения и поддержки инвалидов, особых духовно-нравственных качеств, позволяющих выходить за рамки должностных обязанностей и рассматривать проблемы образования лиц с ограничениями жизнедеятельности в широком гуманитарном плане*.

Андрагог, работающий с инвалидами, должен быть *внутренне готов к встрече с непростыми с психологической точки зрения ситуациями. Постоянное общение с людьми, ограниченными в*

жизнедеятельности, требует большого мужества, сострадания, милосердия, умения проникнуть в содержание их жизненных и образовательных проблем, понять причины не всегда адекватных поведенческих реакций и проявлений. Вместе с тем, андрагогическая позиция в системе обучающего взаимодействия с инвалидами должна строиться на отношениях ценностно-смыслового равенства, проявлении безусловного уважения к подопечным, веры в их жизненный и творческий потенциал. Помимо обучения инвалидов андрагог довольно часто вынужден выполнять просветительскую миссию по отношению к их родственникам, без помощи которых организовать образовательный процесс бывает просто невозможно.

### **Вопросы и задания по материалам Темы 10**

1. Что мы понимаем под инвалидностью?
2. Дайте представление об основных направлениях работы с инвалидами.
3. Каковы принципы образования для инвалидов?
4. Расскажите об основных условиях образовательной работы с инвалидами.
5. Подготовьте сообщения о формах и видах образовательной работы с инвалидами.
6. Попытайтесь создать модель андрагога, работающего с инвалидами.

## **Тема 11. Андрагогические основы образования и обучения безработных**

Функции служб занятости населения.

Организация и содержание профессиональной переподготовки безработных.

Основные цели переподготовки безработных.

Критерии эффективности работы с безработными.

Особенности андрагога, работающего с безработными.

Содержательные блоки образовательных программ для безработных.

Собственно, профессиональная переподготовка безработных относится к системе дополнительного профессионального образования. Это понятие более широкое, чем профессиональное переобучение, поскольку данный процесс включает помимо обучения «другой» профессии профессиональную переориентацию человека, потерявшего работу, и его профессиональную адаптацию на новом рабочем месте после переобучения. А поскольку речь идет, конечно, о взрослых людях, без андрагогической составляющей тут не обойтись.

Организатором профессиональной переподготовки безработных станут службы занятости населения, основной функцией которых является содействие безработным гражданам в трудоустройстве. Специалисты служб занятости оказывают профессионально ориентационные услуги безработным на этапе поиска нового профессионального старта, выбора нового профессионального пути и направления переподготовки. Безработный нуждается в такой помощи, поскольку не готов самостоятельно сделать выбор. Службы занятости направляют безработных на профессиональное переобучение, оплачивая их пребывание в образовательном учреждении, с которым заключены договорные отношения. И образовательное учреждение зачастую не только обеспечивает профессиональное переобучение человека, но и содействует его последующей адаптации на рабочем месте.

На организацию и содержание профессиональной переподготовки безработных влияют многие факторы, учета которых требует андрагогика: социально-демографические и личностные особенности безработных как потенциальных обучающихся и как соискателей рабочего места; особенности потребностей рынка труда, который, как правило, имеет не только динамический, но и региональный характер.

Надо помнить, что важной характеристикой современного рынка труда является наличие в нем потока *вторичных безработных*. Вторично безработным считается соискатель рабочего места, который получил профессиональное переобучение, но не трудоустроился или трудоустроился, но не закрепился, не адаптировался на новом рабочем месте. Это происходит в силу рассогласования между личными профессиональными интересами и потребностями соискателей рабочих мест, их профессиональной квалификацией и объективными потребностями рынка труда в конкретных кадрах. Отсюда и возникает необходимость решения проблемы не только профессиональной реабилитации невостребованных на рынке труда людей, но и их социальной реабилитации, а также приведения профессионально-образовательных интересов и потребностей личности, ее профессиональной квалификации в соответствие объективным потребностям рынка труда возникает необходимость соотнесения человеком трех оценочных категорий: «хочу», «могу» и «надо». Андрагогический элемент образования рассматривается нами здесь как один из механизмов решения этой проблемы, как недостающее звено в процессе этого согласования. Причем, сущность профессиональной переподготовки безработных, определение ее целей и функций не могут быть сведены ни к обновлению или дополнению, ни даже к формированию только профессиональных знаний и умений.

Безработные как субъекты обучения – это особая категория для андрагога. Люди, потерявшие работу в результате экономических преобразований, спешат снова начать трудовую деятельность, а поэтому вынуждены включиться в образовательный

процесс. И самому человеку, и обществу важно, чтобы все прошло успешно.

Хотя каждый потерявший работу испытывает свои, индивидуальные затруднения, безработные как специфическая социальная группа имеют общие психологические характеристики. У этой группы населения сильнее, чем у других категорий, нарушено взаимодействие с нестабильной производственной, экономической, социокультурной средой. Практически каждый безработный с трудом оценивает свой профессиональный статус, его соответствие конъюнктуре рынка труда. Это объясняется недостаточным знанием требований, предъявляемых к работнику, его несформировавшейся или амбициозной самооценкой. Но самооценка профессиональных качеств в значительной степени определяет характер поведения на рынке труда, успех или неудачу при трудоустройстве, а, значит, и скорость протекания процесса социально-профессиональной реабилитации.

*Андрагогическая задача, как и результат профессиональной переподготовки безработных, заключаются не столько в приобретении ими новых знаний и умений, сколько в формировании у них мотивации овладения новой профессией, выявлении способности определить и успешно пройти собственный путь нового профессионального становления, соответствующий индивидуальным потенциальным возможностям и потребностям, определению уровня квалификации, развития профессионально значимых качеств.* Поэтому важно создание оптимальных социально-педагогических условий для развития способности личности к социальному взаимодействию, социализации и активной адаптации в новых социально-экономических условиях. Эту функцию можно обозначить как *сопровождение социализации безработного.*

Можно выделить две группы целей переподготовки безработных.

*Первая группа*, непосредственно связанная с процессом обучения, носит андрагогический характер и предусматривает:

- формирование минимума профессиональных знаний и умений, необходимых для того, чтобы работник приступил к

выполнению своих профессиональных, производственных функций;

- формирование готовности к овладению и овладение обобщенными способами деятельности, что в условиях ускоренного профессионального обучения имеет, порой, более важное значение, чем формирование знаний и умений;

- обеспечение адекватности подготовки специалиста его новому рабочему месту.

*Вторая группа* целей связана с развитием способности личности активно действовать в изменяющихся социально-экономических условиях, умения мобилизовать потенциальные возможности и обеспечить себе гарантии в сфере занятости. Реализация этих целей имеет *отфроченный* эффект и носит выраженный социально значимый характер. Суть обозначенных целей заключается в том, чтобы улучшить мотивацию безработных и их реальные возможности применить свои знания и умения на рынке труда длительное время, что предполагает:

- формирование уверенности в себе, способности пересмотреть свои потенциальные возможности, умения принимать решения и определять пути и способы их реализации, развитие познавательных способностей, развитие мотивации;

- обеспечение соискателю рабочего места, высокой степени вероятности трудоустроиться;

- развитие способности к активной адаптации на рабочем месте;

- формирование предпосылок к проявлению социальной и профессиональной мобильности.

Конкретизируем некоторые понятия и термины.

*Адаптация* – это приспособление индивида к условиям жизнедеятельности. Способность адаптироваться к изменяющейся социальной среде определяется уровнем развития личности, в том числе, содержанием его знаний, образованием, умением действовать сообразно ситуации. В андрагогическом плане активная адаптация не простое приспособление, а успешное выполнение иных профессиональных и должностных функций на

основе вновь приобретенных знаний, умение интерпретировать имеющийся трудовой опыт и способность самостоятельно добывать недостающую информацию, с тем, чтобы воспользоваться ею на практике.

*Социальная и профессиональная мобильность*— способность работника правильно трактовать и реагировать на беспрецедентный опыт, с которым он может сталкиваться в окружающей среде, подверженной быстрым и глубоким изменениям.

*Мобильность* проявляется в эффективном использовании имеющихся в распоряжении знаний и умений, в стремлении приобрести еще новые знания и умения, чтобы заполнить любой пробел в системе реагирования на изменения. Мобильность может характеризоваться умением учиться, определять уровень своей профессиональной компетентности, умением повышать его с учетом возникающих ситуаций.

Если говорить о достижении целей андрагогической работы в аспектах профессиональной подготовки безработных, то можно выделить критерии ее эффективности:

- факт трудоустройства;
- адаптация работника на новом рабочем месте;
- мобильность специалиста.

Именно эти критерии характеризуют социально значимый результат профессиональной подготовки безработных, включая и ее андрагогический аспект.

Повышение эффективности обучения безработных невозможно без обращения к андрагогике, в центре внимания которой находится взрослый учащийся с его жизненным опытом, проблемами, потенциальными возможностями и интересами. Поэтому важно, чтобы преподаватели, работающие с безработными, имели специальную подготовку в области андрагогики. Их деятельность, в идеале, разумеется, должна предусматривать:

- ✓ отзывчивость к требованиям и ожиданиям взрослых, потерявших работу, понимание их проблем;
- ✓ способность реально оценивать потенциал обучающихся и прогнозировать ожидающие их трудности;

- ✓ свободное владение современными технологиями обучения;
- ✓ умение проводить как групповую, так и индивидуальную работу.

Ключевой вопрос организации обучения безработных – разработка его содержания. Как показывает отечественный и зарубежный опыт, смысловой основой переобучения трудоспособного человека [любого возраста], потерявшего работу, является *формирование внутренних предпосылок* к изменению своего положения на рынке труда. С этой целью используют несколько базовых моделей обучения, выбор которых зависит от исходных целевых и психологических установок личности. А среди установок личности могут преобладать ориентации на разные виды деятельности:

- любую работу, обеспечивающую достойный заработок;
- смену рода деятельности при сохранении (или повышении) статуса, личностного престижа, который обеспечивался предыдущим местом работы;
- открытие собственного дела (индивидуального, семейного, корпоративного);
- работу в зарубежных фирмах (на совместных предприятиях);
- получение работы, требующей повышения имеющегося образовательного уровня;
- «виртуальное место работы» в домашних условиях.

С учетом этих ориентаций продуктивно использование образовательных программ блочно-модульного типа. Анализ причин затруднений при трудоустройстве и, в частности, при поиске места работы, позволяет предложить в качестве инварианта следующие содержательные блоки:

- ❖ *диагностический блок* – определение основных причин, проблем, стереотипов индивидуальной позиции на рынке труда;
- ❖ *социально-психологический блок* – осознание выбора модели обучения, самодиагностика. Помощь в преодолении негативных установок в структуре профессиональной Я-концепции,

анализ механизмов деперсонализации (распада личности), изменения отношений с окружающим миром, социумом, людьми (здесь вполне приемлемо тренинговое обучение работе в разных режимах (индивидуальная, групповая, корпоративная деятельность), овладение эмоционально-волевой сферой);

❖ *технологический блок* – обновление и рост прикладных умений и навыков в соответствии с требованием времени: владение компьютером, оргтехникой, работа в интернете, вождение автомобиля, бухгалтерский учет, аналитические умения, менеджмент, психолого-педагогические навыки работы с персоналом;

❖ *коммуникативно-языковой и лингвистический блок* – развитие речи, обучение технике самопрезентации, формирования имиджа, культурной коммуникации, деловой переписки, целевое приобретение навыков делового общения на иностранном (или русском как иностранном) языке (методом погружения), усовершенствование в области иностранного языка, подготовка к тестированию (для знающих язык);

❖ *информационно-поисковый блок* – формирование культуры информационного запроса. Обучение работе с базами данных, источниками информации, ориентирующей в структуре рынка труда. Овладение вариативными формами предъявления себя потенциальным работодателям. Знакомство с современной системой поддержки интеллектоемких областей деятельности (гранты, фонды, конкурсы);

❖ *финансово-правовой блок* – знакомство с перечнем нормативно-правовых документов, регламентирующих трудовые отношения при устройстве на работу, основными моделями финансирования в сфере малого бизнеса, с рисками в сфере коммерческих отношений;

❖ *креативный блок* – развитие креативных способностей, поисковой активности, обучение приемам творческого развития, различным видам рефлексии.

❖ *валеологический блок* – освоение приемов поддержания и восстановления здоровья в условиях интенсивного труда, стрессовых ситуаций, смены рабочей обстановки.

Последовательность освоения содержательных блоков и их объем могут быть различными.

Следует отметить, что экономически невыгодно перечисление за бюджетные средства человека, получившего в государственном учебном заведении высшее образование, с тем, чтобы он полностью сменил сферу деятельности или подготовил себя к выполнению менее статусной, но высокооплачиваемой работы. Целесообразнее использовать уже имеющийся уровень и опыт деятельности в качестве предпосылочных (стартовых) для дальнейшего профессионального продвижения на основе изменения отношения к нему, коррекции, наращивания, углубления знаний.

В качественном отношении сегодня важна ориентация на требования международной практики. Например, Европейский стандарт компьютерного образования взрослого населения. Или четко фиксированные международные требования к уровням освоения английского языка, правилам вождения транспорта в условиях той или иной страны, оформлению конкурсных заявок, составлению резюме и др.

Важно то, что выбор содержания образования должен быть *андрагогически обоснован и личностно ориентирован* – безработный, как и всякий взрослый человек, приступающий к обучению, располагает неким запасом знаний и сложившимся набором личностных характеристик, которые неизбежно повлияют на успешность обучения и требуют выбора индивидуального пути.

### **Вопросы и задания по материалам Темы 11**

1. Какие особенности безработных как социальной группы необходимо учитывать в организации их профессиональной переподготовки?
2. В чем сущность факторов, определяющих развитие системы профессиональной переподготовки безработных?
3. Чем отличается профессиональная переподготовка безработных от профессиональной переподготовки работающего?

4. В чем заключается андрагогическая специфика функций, целей и содержания профессиональной переподготовки безработных?

5. Расскажите об образовательных блоках в программах для безработных.

6. Попробуйте составить «этический кодекс» андрагога, чья деятельность связана с безработными.

## Тема 12. Образование для заключенных – андрагогика и пенитенциарная педагогика

Получение образования в местах лишения свободы.

Воспитательная работа с заключенными.

Основные направления исправительно-педагогической и андрагогической работы в местах заключения.

Модели работы андрагога в исправительных учреждениях.

Идеи и принципы А. С. Макаренко.

Отбывание наказания осужденным на лишение свободы все же не должно мешать им в получении образования, в том числе, высшего.

Наиболее оптимальной формой обучения для осужденных является дистанционная. Дистанционное обучение в специальных учреждениях с использованием телекоммуникационных технологий дает осужденным возможность получить образование практически в любой географической точке без посещения вуза и непосредственного контакта с преподавателями. Дистанционная технология позволяет учиться очно, заочно и экстерном. Полнота возможностей дистанционного образования зависит от технических условий учреждений, причем, нет доступа к интернету, то обучение происходит посредством почты – учебные материалы и контрольные работы приходят на имя заключенного, выполняются им и пересылаются в вуз. Такая форма почтового общения с преподавателями доступна во всех учреждениях изолированного содержания. Кроме того, существует и очная форма дистанционного образования, правда, она доступна не всем заключенным. Такая возможность существует у осужденных, которые в исправительном учреждении по независящих от них причинам (ввиду отсутствия рабочих мест, например) не заняты трудовой деятельностью и имеют больше свободного времени, а значит, возможности обучения по очной форме.

Федеральная служба исполнения наказаний России имеет соглашения с рядом вузов. Кроме того, зарубежные вузы на

платной основе также могут обучать осужденных. Самый большой охват в РФ имеет Современная гуманитарная академия (за счет большого количества филиалов по всей стране). В числе российских вузов, где применяются дистанционные образовательные технологии, Российский финансово-экономический институт, Московский инженерно-физический институт, Международный восточноевропейский университет, Уральский институт социального образования и ряд других. А вообще Министерство образования и науки уже не раз заявляло о планах правительства создать в России специальный вуз для заключенных и достижения определенных договоренностей в этом вопросе со службой исполнения наказаний. Предполагалось, что в этом высшем учебном заведении они будут осваивать востребованные технические специальности.

В случае если интересующую профессию невозможно получить в учреждении, в котором отбывается наказание, можно перевестись в другое для получения образования на платной основе.

Прошедшие программу высшего образования по выбранной специальности, получают диплом государственного образца. При этом государственная аттестационная/ экзаменационная комиссия придет в исправительное учреждение на госэкзамены и защиту диплома/выпускной квалификационной работы.

Получение высшего образования в колонии – серьезный стимул к тому, чтобы вернуться к жизни в обществе уже в новом статусе и найти достойную работу. Однако лишь небольшое количество вузов готовы выдавать дипломы тем, кто находится в колонии или тюрьме. Концепции обучения в российских исправительных учреждениях, детально описывающие механизмы получения высшего образования, существуют, но законодательно еще не оформлены (кстати, предлагается рассмотреть возможность обучать заключенных за счет государства, а также создать лучшие условия для заработка в исправительном учреждении).

Сегодня в российских тюрьмах законом предусмотрено обязательное получение основного общего образования лицами,

не достигшими 30 лет. Полное общее образование получается в исправительном учреждении уже по желанию. Граждане без специальности имеют право на получение начального профессионального образования или прохождения профессиональной подготовки.

С 2001 года внесены поправки в статью 108 Уголовно-исполнительного кодекса РФ, согласно которым администрация исправительного учреждения обязана оказывать содействие осужденным в получении высшего профессионального образования. Это положение не распространяется на тех, кто отбывает пожизненное заключение.

А вот получение высшего образования в колониях вовсе нельзя назвать доступным. Дело в том, что специальные дистанционные программы по обучению в местах лишения свободы имеются у весьма ограниченного числа вузов, а за образование приходится платить родственникам заключенных. Для того, чтобы сделать эту работу более эффективной и системной, необходимо объединить усилия всех профильных структур, в первую очередь, Министерства образования и науки РФ и Федеральной службы исполнения наказаний. Должна быть четкая и согласованная государственная политика в виде концепции, изложенной на бумаге. И поскольку, в основном, здесь все упирается в вопросы экономики, необходимо детально проработать механизмы получения не только среднего и высшего образования в колониях, но и повышения квалификации.

Кстати, согласно статистике, стремление получить высшее образование благотворно сказывается на заключенных, а, значит, вполне может стать одним из критериев для условно-досрочного освобождения, поскольку увеличивается шанс получить на выходе их тюрьмы законопослушных граждан, риск рецидива у которых будет сведен к минимуму. Заключенные, изъявляющие желание учиться, чаще задумываются о завтрашнем дне, лучше соблюдают режим. Они понимают, что, когда выйдут на свободу, им нужно быть конкурентоспособными на рынке труда. Разумеется, и сам исправительный процесс проходит значительно быстрее.

Сегодня обучением заключенных, в основном, занимаются негосударственные вузы и делают это на платной основе. И одна из основных трудностей на пути к диплому о высшем образовании – отсутствие возможности заработать на обучение в тюрьме. Как мы уже сказали выше, сегодня требуется не только стремление заключенного учиться, но и деньги родственников. К сожалению, здесь работает лишь одна схема – когда заключенный получает финансовые средства «со свободой». Эти деньги идут на образование, на дополнительное питание и т.п. Хотелось бы, конечно, увидеть движение в другую сторону – чтобы люди в колонии могли зарабатывать, а значит, скажем, платить алименты, компенсировать причиненный ущерб, что, в свою очередь, может тоже повлиять на условно-досрочное освобождение.

Есть и еще одно серьезное препятствие – организация самого процесса получения высшего образования. Здесь важно продумать механизм, чтобы интернет в колониях был системно защищен от злоупотреблений, то есть использовался исключительно в целях обучения, а не для общения с внешним миром.

Безусловно, уже есть некоторый охват исправительных учреждений, но пока это очень небольшой процент от общего их числа. И остается еще вопрос по поводу качества образования, поскольку вузы, которые ранее обучали осужденных, использовали, в основном, заочные программы, что, естественно, не может гарантировать качества образования, так как нужны и очень важны и практическая составляющая, и контакты с преподавателем.

Да, развивается дистанционное и электронное образование, но для этого необходимы разработать и установить критерии их качества. А при разработке персональных образовательных программ необходимо учитывать психологический портрет каждого осужденного, уровень его умственного развития и подготовленности к обучению, чтобы они приводили к исправлению и ресоциализации. Кроме того, необходимо повышать лояльность и работодателей, и общества в целом – показывать, что заключенные и освобожденные могут вполне успешно реа-

билитироваться и возмещать ущерб, который принесли государству и обществу.

Сегодняшние андрагоги, работающие в исправительных учреждениях, помимо всего прочего, должны представлять себе основные направления исправительно-педагогической работы в них:

- карательно-воспитательное, предполагающее исправление, перевоспитание в рамках Уголовного кодекса Российской Федерации;

– исправительно-воспитательное;

– образовательное и трудовое.

Работа с заключенными может осуществляться в несколько этапов:

– *1-й этап* – при поступлении осужденного в колонию андрагог изучает его документы, документы суда, его личность и причины отклонения в поведении. На основании этого планируется социально-педагогическая работа с осужденным, определяются ее формы и методы. Налаживаются контакты с семьей, родственниками, оцениваются особенности их влияния, разрабатываются рекомендации по организации свиданий и возможного отпуска;

– *2-й этап* – реализуется составленная программа. Эффективность ее выполнения зависит от психологических особенностей осужденного, срока его пребывания в колонии, коллектива, в который он попал, опыта воспитателей, воспитательных возможностей учреждения. Подопечному оказывается помощь в адаптации к группе, предусматривается принятие мер в случае возникновения конфликта с другими. Анализируется процесс исправления. В основу разработки индивидуального подхода могут быть положены такие типы поведения подопечного:

- встали на путь исправления, учатся, получают профессию, выполняют все требования;

- твердо встали на путь исправления, инициаторы в труде и выполнении режима, влияют на других, участвуют в самодеятельности, раскаиваются в содеянном;

- доказывают свое исправление, занимаются самовоспитанием и самообразованием, осуждают свое преступление;
- «болото», поведение неопределенно;
- нарушители порядка, не подчиняющиеся требованиям администратора;
- злостные нарушители, лидеры преступных группировок.

Подвижность типов поведения делает необходимой постоянную диагностику состояния подопечного, корректировку программы деятельности.

Поддерживаются отношения с родственниками, семьей. В большинстве случаев андрагог может стимулировать подопечного к сохранению и укреплению этих отношений. Идет поиск дополнительных контактов вне стен колонии, которые могли бы стать в дальнейшем опорой для ресоциализации. Контролируется социально-бытовое положение подопечного: предоставляются необходимые консультации, осуществляется организационная работа по его улучшению;

– *3-й этап* – по отбытии наказания оценивается результат работы, предпринимаются предварительные и последующие шаги по сопровождению подопечного вне колонии, нормализации его ресоциализации, поддерживаются отношения как с самим подопечным, так и его родственниками. При необходимости оказывается поддержка в трудоустройстве, определении на дальнейшую учебу (в форме ходатайств, рекомендательных писем).

При моделировании работы андрагога (часто исполняющего функции социального педагога) исправительного учреждения обратим внимание на ее специфику:

- она осуществляется в закрытых и изолированных социальных пространствах;
- ее объектом являются лица с высоким показателем социального неблагополучия и повышенной стрессогенностью;
- она проводится в условиях неизбежного противостояния «тюремного персонала» и «тюремного контингента»;
- она неразрывно связана с исполнением уголовного наказания;

– она не прекращается после исполнения наказания, а предполагает содействие в ресоциализации и адаптации к внешнему миру.

Отсюда и задачи:

– помощь осужденным в преодолении кризиса в связи с нахождением под арестом;

– помощь в составлении плана организации свободного времени на период лишения свободы;

– представление интересов осужденных, исполнения посреднических функций между осужденными и администрацией;

– контроль за соблюдением прав осужденных, помощь в проведении профилактики заболеваний;

– предупреждение рецидивов;

– разработка предложений об улучшении положения в местах лишения свободы, содействия в обеспечении приемлемых социально-бытовых условий;

– помощь в социальном развитии заключенного, включая повышение его социальной культуры, изменение нормативно-ценностных ориентаций, повышение уровня социального самоконтроля;

– содействие заключенным в получении помощи специалистов, в частности в области психологии, наркологии, психиатрии и др.;

– организация и обеспечение социальной защиты тех категорий заключенных, которые нуждаются в ней (инвалиды);

– помощь заключенным в поиске социально приемлемой для них среды, социального интереса;

– поддержание контакта между осужденным и их родственниками, развитие и укрепление социально-полезных связей между заключенными и внешним миром;

– подготовка осужденных к освобождению:

а) помощь в поиске родственников и налаживании утраченных связей, помощь в организации свиданий;

б) юридическая консультация осужденных об их правах и обязанностях;

в) помощь с трудоустройством и жильем;

г) предупреждение родственников освобожденного.

Специфика андрагогической работы в учреждениях исправительной системы состоит в следующем:

- она ведется внутри социальных органов с высокой степенью закрытости и изолированности;
- ее объектом являются лица с высоким индексом социального неблагополучия и повышенной стрессогенностью;
- педагогическая, социально-педагогическая, андрагогическая работа в условиях пенитенциарной системы не должна прекращаться с окончанием срока наказания, так как бывший заключенный нуждается в адаптации к внешнему миру, его правам и нормам

По статистике, около 30% повторных преступлений совершается лицами, отбывшими наказание, в течение первых трех месяцев после освобождения. Немаловажную роль здесь играет негативное отношение к ним, поэтому необходимо создать систему социальной работы с лицами, освободившимися из мест лишения свободы. Эта работа, во всех ее андрагогических аспектах должна включать и социальную реабилитацию, и пост-пенитенциарную адаптацию.

Социальная реабилитация должна предусматривать не только комплекс мер социального характера (оказание содействия в восстановлении родственных связей, оформлении и получении документов, трудовом и бытовом устройстве), но и мероприятия социально-педагогической направленности.

В постпенитенциарный период осуществляется социальная адаптация. Она помогает освободившемуся осужденному включаться в реальные социальные процессы и отношения. В этот период у освободившегося может возникнуть необходимость в получении помощи:

- в оформлении документов;
- в поиске работы;
- в поиске места проживания и прописки;
- в решении проблем здоровья;
- в налаживании отношений с родственниками;
- в решении психологических затруднений;

– материальной помощи.

Данные проблемы, конечно, решаются в разных учреждениях и инстанциях, требуют обращения к разным специалистам. Но оказание любой помощи бывшему осужденному должно включать социально-педагогическую и андрагогическую составляющие, направленные на развитие адаптационных механизмов.

Итак, к числу основных средств, обеспечивающих процесс исправления преступников, относятся обучение, образование. Образование в местах заключения – центром и воспитательной работы.

К наиболее распространенным формам воспитательной работы можно отнести беседы, лекции, диспуты, встречи с интересными людьми. В последние годы начали шире практиковаться встречи с бывшими воспитанниками колоний, ведущими честный образ жизни, с родственниками осужденных, с представителями общественных и религиозных организаций – так называемые меры общественного воздействия. Общественное воздействие – одно из условий обеспечения процесса социализации людей, отбывающих уголовное наказание, приобщения их к нормальной человеческой деятельности и участию в общественной жизни, и здесь открывается широчайший простор для деятельности андрагога. Правильная организация свободного от учебы и работы времени способствует улучшению здоровья и физического развития осужденных. В условиях лишения свободы это время, в основном, носит регламентированный характер. Поэтому необходимо четко планировать досуговые мероприятия для осужденных, с одной стороны, чтобы они не носили формальный характер, а с другой – обучали правильному планированию своего времени. Мероприятия должны пробуждать интерес к жизни, формировать волевые качества и черты характера, позволяющие им противостоять антисоциальным влияниям.

Большое значение в организации воспитательного процесса приобретает коллектив осужденных. Положительный эффект, как показывает практика, достигается чаще при воздействии на осужденного через его первичный коллектив (отряд, бригаду, класс), члены которого находятся в постоянном общении и взаимодействии друг с другом, повседневно связаны общими интересами и делами, отношениями

ответственной зависимости и находятся под постоянным контролем воспитателя, знающего о характере межгрупповых и межличностных отношений осужденных.

Перестройка нравственного сознания осужденного осуществляется в неразрывной связи с формированием позитивного опыта жизнедеятельности.

Большое значение имеет использование социально-полезных связей с родственниками осужденных, которое активизирует процесс воспитательной работы, позволяет разрушить созданный ранее стереотип антиобщественного образа жизни и поведения. Гуманизация и педагогизация воспитательного процесса должна быть построена на здоровом и реалистическом анализе обстановки – «на разумном гуманизме», система наказания должна быть достаточно гибкой, обеспечивать избирательность в применении режимных ограничений, создавать предпосылки для реального установления в учреждениях атмосферы человечности, уважительного отношения к закону и нравственным нормам. В настоящее время расширены права администрации и арсенал средств для дифференциации и индивидуализации воспитательных мер воздействия на осужденных в сторону ослабления репрессий и изоляции их от общества.

Исправительное воздействие следует рассматривать как единый процесс, начиная с момента взятия человека под стражу и заканчивая периодом реабилитации и социальной адаптации после освобождения. На практике этот процесс оказывается разорванным. Причина – в отсутствии должного взаимодействия между службами и учреждениями, обеспечивающими работу с правонарушителями и профилактику преступности.

Попробуем резюмировать вышесказанное.

*Закономерности андрагогического процесса в пенитенциарных учреждениях – это объективно существующие важные повторяющиеся связи между педагогическими явлениями, (особенностями деятельности сотрудников) и ее результативностью (изменениями в личности осужденного).*

Закономерности педагогического процесса в местах лишения свободы:

*– цель, задачи и содержание педагогического процесса обусловлены характером и уровнем развития общественных отношений.*

Процесс перевоспитания осужденных определяется характером и уровнем развития общественных отношений, идеологии социальной структуры общества, его политической системы и культуры. Особенность и направленность пенитенциарной системы зависит от следующих общественных факторов: уровня социально – экономического, политического и культурного развития государства; характера философских, уголовно-правовых, социологических, психологических, пенитенциарных концепций, материальных возможностей государства в конкретный исторический период; религиозных убеждений доминирующих в обществе; от правительства и политиков;

*– эффективность исправления осужденных зависит от качества воспитательной работы и ресурсной обеспеченности, от социальной среды (внутренней и внешней), конкретных учреждений исполнения наказаний.*

Процесс становления человека как личности вне общества невозможен, поэтому для развития и формирования большое значение имеют социальная и педагогическая/андрагогическая программы. Особенности проявления здесь состоят в том, что положительные программы оказываются более слабыми, чем реальные отношения (как атрибуты мест лишения свободы), функционирующие по неписаным законам и правилам, традициям криминального мира;

*– исправление осужденных зависит от особенностей различных видов его деятельности и тех отношений, которые возникают в процессе ее.*

Изменение, развитие, исправления личности – это результат не механического воздействия среды на человека – решающим фактором является активное взаимодействие человека со средой с помощью предметной, конкретной деятельности;

*– эффективность ресоциализации осужденного закономерно зависит от содержания, форм и методов андрагогического воспитательного воздействия.*

В процессе перевоспитания личность осужденного должна восприниматься как целостность, а воспитательные и образовательные воздействия должны быть направлены на формирование потребностей, развитие сознания и поведения, приобретения знаний, формирования умений и навыков;

– преодоление негативных качеств личности осужденного связано с оптимистической гипотезой, опорой на положительные черты и качества.

Положительное в личности может быть обнаружено в особенностях его поведения, интеллектуальном развитии, эмоционально-чувственной или волевой сфере, опыте социальных отношений, профессиональных или общекультурных знаниях, умениях и навыках и пр.



*А. С. Макаренко*

Принципы пенитенциарной андрагогики и педагогики основываются на идеях сотрудничества в перевоспитании осужденных, высказанных еще А. С. Макаренко<sup>68</sup>, главным в педагогической деятельности которого было уважение к личности, находящейся в сложной жизненной ситуации, вера в его лучшие качества. Как организатор колонии, А. С. Макаренко

---

<sup>68</sup> **Антон Семенович Макаренко** (1888–1939) – выдающийся советский педагог и писатель.

создал новую систему воспитания/перевоспитания, в которой обосновал такие осужденных:

*принцип целенаправленности в воспитательной деятельности.* Процесс перевоспитания невозможен без четкого и конкретного определения его цели, под которой понимается идеальное представление о предполагаемом, проектируемый результат педагогической деятельности;

▪ *принцип соответствия цели средствам, формам и методам перевоспитательной деятельности по конкретному осужденному;*

▪ *принцип связи процесса перевоспитания осужденного с жизнью.* Процесс перевоспитания направлен на подготовку осужденного к жизнедеятельности в том социальной среде, в которую он попадет после его освобождения. В этом одна из самых сложных социальных проблем, которая встает перед воспитателями, так как абстрактная цель перевоспитания может оторвать человека от реальной жизни. В этом случае человек после освобождения из мест отбывания наказаний может не найти свое место в обществе, и общество не сможет принять его, что вызовет появление рецидива;

▪ *принцип активности осужденного в общественно-полезной деятельности.* Важнейшим источником развития человека, его перевоспитания выступает собственная активность. Включение человека в активную общественно-полезную деятельность способствует его социальной переориентации, перевоспитанию. Такой подход не подавляет личность, а наоборот, способствует наиболее полному проявлению духовных сил;

▪ *принцип воспитания в коллективе.* Этот принцип обусловлен социальным развитием (исправлением) личности осужденного. В условиях жесткой изоляции, принудительного пребывания, осужденного в определенных администрацией отряде, бригаде, звене резко возрастает роль его ближайшего социального окружения. Коллектив может быть разноплановым: от положительного (о котором писал Макаренко как наиболее важном средстве перевоспитания) до резко отрицательного;

▪ *принцип сочетания требовательности к осужденному с гуманным и справедливым отношением к нему.* В основе этого принципа ле-

жит гуманное отношение к человеку. Воспитательный процесс, ориентированный только на подавление, нейтрализацию негативных качеств личности столь же малоэффективен, как и педагогика вседозволенности. Важно видеть в человеке не только недостатки, но и то положительное, на что можно рассчитывать в работе с ним;

- *принцип опоры на положительное в личности.* В работе с осужденными исключительно важно уметь видеть в личности не только недостатки, но и положительное. Этот принцип не означает снижения требовательности к осужденным;

- *принцип дифференцированного подхода в процессе перевоспитания.* Осужденные различаются по полу, возрасту, образованию, национальными, религиозными и социально-групповыми особенностями, индивидуальным психологическим характеристикам, социально-педагогической запущенностью, образом жизни, типом совершенного преступления и тому подобное. Все это и требует своеобразия подхода как к определенной группе, так и к отдельной личности;

- *принцип индивидуального подхода в процессе перевоспитания.* Каждый человек – это свой мир, свои возможности, свои социальные проблемы, и поэтому он, естественно, требует индивидуального подхода. Именно через индивидуальный подход можно реально рассчитывать на действенность перевоспитания конкретного человека;

- *принцип комплексного подхода.* Эта идея вытекает из понимания личности как целостности, как сложной динамической системы. Речь идет об использовании комплекса мер воспитательного воздействия, способного обеспечить всесторонность развития.

## Вопросы и задания по материалам Темы 12

1. Подготовьте сообщения о получении образования в местах лишения свободы в нашей стране и за рубежом.
2. Расскажите о воспитательной работе с взрослыми заключенными.

3. Что представляет собой исправительно-педагогическая и андрагогическая работа с заключенными?
4. Каковы основы моделирования андрагогической работы в местах лишения свободы?
5. Подготовьте сообщения о педагогической деятельности и принципах педагогики А. С. Макаренко.

### Тема 13. Андрагогическое сопровождение иммигрантов

Социальные и педагогические/андрагогические задачи обучения иммигрантов.

Основные направления педагогической поддержки и адаптации мигрантов.

Культурный шок.

Зарубежный опыт работы с иммигрантами.

Российское образование и проблемы иммигрантов.

Билингвальное образование.

Образование должно дать свои, педагогические и андрагогические ответы на проблемы иммигрантов. *Интеграция иммигрантов всегда должна сопровождаться образовательными мерами, необходимыми для сохранения самобытности их культур, без чего мирное взаимодействие между автохтонами и иммигрантами становится невозможным.*

Воспитание и обучение иммигрантов сегодня реально становится одним из главных направлений педагогической и андрагогической деятельности. При этом преследуются важные социальные и педагогические задачи:

- приучить иммигрантов к уважению культуры, традиций и законов страны пребывания;
- приобщить иммигрантов к языку и культуре новой родины;
- сберечь особенности культуры и язык иммигрантских общин;
- наладить межкультурный диалог с иммигрантами.

Необходимо создание адресованной иммигрантам оптимальной системы педагогической и андрагогической профилактики этнокультурных конфликтов, поощрения готовности к самореализации.

Социализация мигрантов предполагает воспитание личности, равнодушной и активной в межнациональном общении, чуждой ксенофобии, агрессивному национализму, настроенной

на межкультурное и межэтническое взаимодействие и сотрудничество.

Можно обозначить несколько перспективных направлений педагогической поддержки и адаптации мигрантов:

- приобретение опыта вхождения в систему многообразных социальных, культурных и этнических связей;
- субъективное воспроизводство таких связей;
- уважение и соблюдение личностных и общепризнанных социальных норм.

Педагогическая и андрагогическая поддержка мигрантов осуществляется в нескольких видах образовательной работы:

- изучение культуры, языка страны пребывания;
- изучения языка и культуры исторической родины;
- билингвальное обучение;
- компенсирующее обучение;
- сотрудничество с родственниками обучающихся.

Педагогическая поддержка приносит определенные плоды. Становится выше их успеваемость. Части мигрантов удается сравняться в академических успехах с представителями коренного населения. Учащиеся-мигранты приобретают уверенность, четче осознают свою идентичность в зеркале многокультурного социума.

Сведения об академических успехах иммигрантов не должны заслонять понимания того, что они испытывают значительные затруднения при получении образования. Вхождение иммигрантов в доминирующую культуру проходит с большими трудностями. Не изжита дискриминация учащихся из иммигрантских семей. Коренное население нередко отвергает идею совместного обучения с иммигрантами. Их причисляют к людям второго сорта, обреченным на низкие академические достижения.

Учащиеся данной категории часто оказываются и в ситуации *культурного шока*, вызванного массивным воздействием иной культуры. Шоковый эффект имеет длительный характер и должен учитываться в работе андрагога. В течение первых не-

скольких недель или месяцев иммигранты обычно подвержены эйфории, будучи не в силах объективно оценивать ситуацию. Затем наступает наиболее болезненное состояние – страха и растерянности. И, наконец, может прийти стадия стабильности, когда мигранты пытаются войти в диалог с остальными учащимися.

В Российской Федерации педагогическая адаптация мигрантов облегчается наличием исторически сложившихся традиций межнационального общения в Российской империи, а затем в Советском Союзе. Иммигранты из бывших республик СССР приобщены к русской культуре и языку, что облегчает их интеграцию в российское этнокультурное пространство и обучение в общеобразовательных учебных заведениях. Но надо принять во внимание, что подобная благоприятная предпосылка адаптации иммигрантов постепенно исчезает. Иммигранты в своей массе сегодня гораздо хуже владеют русским языком и менее знакомы с русской культурой, предыдущие поколения.

Российская традиция толерантного отношения к культурно-образовательным правам иммигрантов подвергается давлению. На улицы с ксенофобскими лозунгами типа «Иммигранты вон из России! Россия для русских!» выходят скинхеды, юные фашисты и прочие группы националистов. Не гнушаются подобными лозунгами и некоторые представители политического истеблишмента.

В нашей стране назрела необходимость систематической социальной адаптации иммигрантов, в том числе, в сфере образования, об этом, кстати, говорили Президент, предложив при решении проблем интеграции и социализации иммигрантов сосредоточиться на вопросах образования. Российское образование, считает В. В. Путин, должно отвечать самым высоким стандартам и стать привлекательным для иммигрантов. В 2012 г. Он выступил с инициативой введения для иммигрантов, желающих приобрести гражданский статус, обязательного экзамена по русскому языку, истории России, русской литературе и основам российского права и заявил при этом о готовности

государства сформировать для иммигрантов соответствующие образовательные программы.

В ряде российских городов появились школы, ставшие лидерами в воспитании культуры межнациональных отношений в условиях нарастания иммиграции. Научно-практический интерес для преодоления культурного шока детей иммигрантов представляет предложенная российским ученым В. В. Сериковым *стратегия родительского вовлечения*. Такая технология исходит из прямой зависимости между результативностью педагогической поддержки учащихся и андрагогической поддержкой вовлеченности взрослых иммигрантов в учебный процесс. Предусматривается вместе с родителями активизировать определенную эмоционально-мотивационную сферу – восприятие эффективного образования как способа достижения успеха в инокультурной среде. Тем самым семья инициирует учебную мотивацию и оказывается незаменимой силой, благотворно влияющей на результаты педагогической адаптации детей. Но, следует отметить, что *стратегия родительского вовлечения* при обучении иммигрантов пока не получила сколько-нибудь широкого распространения.

В США педагогическая и андрагогическая политика в отношении иммигрантов претерпела на протяжении последних сорока лет определенную эволюцию – от курса на ассимиляцию до мультикультурного образования. В стране действует разветвленная система государственной поддержки образования мигрантов, организуется специальное обучение взрослых и детей иммигрантов: двуязычные и многоязычные классы и школы. В целом иммигрантам удается довольно легко проходить социальную адаптацию. Они сравнительно быстро приобретают опыт языкового, общественного и межличностного общения, получают гражданство.

Вместе с тем адаптация иммигрантов происходит с растущими трудностями. Сегрегация и взаимная враждебность национальных общин – реальность мегаполисов современной Америки. Крупные города США, например, такие, как Лос-Анжелес *разрывают* на множество частей негритянские, азиатские, латиноамериканские кварталы; по канонам межнациональной неприязни живут в Нью-Йорке иммигранты – темнокожие, пуэрториканцы, евреи, итальянцы и ирландцы.

Особые сложности при получении образования испытывают *новые иммигранты* из Азии и Латинской Америки. Интеллектуальное развитие, доступ к достойному образованию иммигрантов осложнены в силу их более низкого экономического уровня жизни, многолетнего ограничения в правах, проявившихся в предрассудках и предубеждениях белого окружения. Они сталкиваются с серьезными трудностями вследствие слабого знания языка и культуры коренного населения и остро нуждаются в пропедевтике отставания. Их дети отстают в интеллектуальном и языковом развитии от сверстников – коренных американцев.

В Западной Европе мультикультурализм миграционного происхождения возник в сообществах прежде сравнительно гомогенных в культурном и расовом отношении. Организовывать андрагогическую поддержку мигрантов приходится, не имея в запасе сколько-нибудь большого исторического опыта межнациональных отношений. Очень сложно входят в европейский социум пришельцы из мусульманского мира. Многие лидеры мусульманских иммигрантских общин отворачиваются от идей межкультурного диалога, усиливают давление на светскость образования.

Европа готова идти на компромисс и принять во внимание часть требований мусульманских общин иммигрантов. Так, в Великобритании разрешили создавать частные коранические учебные заведения. Но европейцы не намерены поступаться устоями западного светского образования. В общественных школах ряда стран Западной Европы запрещено ношение хиджабов, больших нагрудных католических распятий, иудейских кип и других явных религиозных символов.

Педагогическая политика Западной Европы в отношении иммигрантов изменилась в последние 25 лет, в первую очередь, в плане популяризации идей интеркультурного образования.

В Западной Европе применяется компенсирующее обучение иммигрантов. Поощряются адресованные иммигрантам учебные заведения *второго шанса*. Для иммигрантов создаются классы адаптации. Их идея сводится к тому, чтобы дать подготовку людям из иммигрантских семей, которые не получили образования в школьной системе страны пребывания. Такие классы имеют в виду, прежде всего, компенсирующее обучение для ликвидации академической неуспеваемости.

В Великобритании реализуется ряд проектов, направленных на адаптацию и детей, и взрослых иммигрантов: английский язык, пасторская поддержка (pastoral support programs), наставничество

(mentoring), консультирование (counseling), художественная терапия (art-therapy).

Программы пасторской поддержки предусматривают составление личных образовательных планов учащихся-мигрантов, помощь общественных ассоциаций.

Наставничество подразумевает индивидуальный подход к учащимся данной категории, консультирование – психологические тренинги.

Существует сеть региональных консорциумов (Regional Consortia network), занятых андрагогической поддержкой учащихся-мигрантов. Консорциумы определяют социальные и образовательные потребности, оказывают помощь в культурной самоидентификации, организации билингвального обучения. В случаях большого числа иммигрантов применяется обучение в виде дополнительных занятий с малыми группами.

В Нидерландах, например, для иммигрантов обязательны годовые курсы, где, кроме языка, их знакомят с историей, культурой, законодательством страны.

В Швеции законом оговорено право иммигрантов получать общее образование на родном языке.

Высокая мотивация к образованию позволяет многим иммигрантам достигать академических успехов и даже опережать по результативности обучения своих сверстников из коренных жителей.

Но повторим, на пути интеграции стоят как этноцентризм иммигрантов, так и их дискриминация, отсутствие систематической поддержки со стороны государств. Власти не планируют оказывать сколько-нибудь существенную помощь иммигрантам в сфере образования. Так, Консультационный Совет иммигрантов стран Британского Содружества предлагает выходцам из других стран самим заботиться о сохранении собственной культуры. Иммигрантам нередко отказывают в праве обучения на родном языке в общественных учебных заведениях. Без ответа остаются просьбы поощрять присутствие учителей – выходцев из иммигрантских меньшинств.

В обязательных программах общеобразовательных школ в ведущих странах Западной Европы сколько-нибудь систематическое изучение культуры иммигрантов не предусмотрено. Для иммигрантов не сняты барьеры на пути получения качественного образования.

На сегодняшний день в сфере образования наиболее остро стоит проблема билингвального образования, вызванная ростом иммиграции из бывших союзных республик в Российской Федерации. Дети иммигрантов поступают на обучение в общеобразовательные школы и вынуждены в сложившихся условиях не просто изучать русский язык, но и общаться и обучаться на иностранном для них русском языке, но дома, с взрослыми родственниками и между собой они общаются на родном языке.

По закону российское общеобразовательное учреждение обязано принять в число своих учащихся граждан Российской Федерации. Но закон не поясняет, как учить детей в рамках сложившейся ситуации: маленькие ученики вынуждены обучаться на иностранном языке, а это приводит к ряду фрустрирующих ситуаций, осложняющих весь процесс обучения. Важнейшими факторами такой фрустрации являются: растерянность при пользовании вторым языком (языковой шок); стресс, тревога, дезориентация из-за различий культур; низкий уровень мотивации освоения языка; снижение самосознания, которое часто наблюдается у детей во время освоения второго языка.

Можно выделить основные проблемы билингвального образования в российских школах, вызванного растущей иммиграцией из стран ближнего зарубежья:

- обучающиеся не знают русского языка на необходимом для обучения уровне, поэтому не могут воспринять преподаваемый;
- существует проблема постановки заключения о готовности к обучению: в психолого-педагогическом заключении может говориться о необходимости индивидуальных занятий с филологом;
- не разработаны необходимые законодательные документы.

Все вышеперечисленные проблемы в значительной степени усложняют работу андрагогов.

Но все же на образование возлагается, как мы уже заметили, поиск решения проблем иммиграции. Этот поиск идет в рамках общегосударственного курса, с одной стороны, применительно

к этническим меньшинствам, с другой – к доминирующим этнокультурным группам. В первом случае заметно меняются приоритеты и акценты. Вперед выходит прежде всего, педагогическая или андрагогическая деятельность, связанная с комплексом вопросов социализации иммигрантов.

Колоссальный рост иммиграции создает в многонациональных социумах множество новых проблем педагогического и культурного характера. Полиэтничность миграционного происхождения порождает специфические трудности в сфере воспитания и обучения. Возникает необходимость особых андрагогических усилий в рамках так называемой мигрантской педагогики. Иммигранты продолжают оставаться носителями национальной культуры и менталитета. И такую этническую самобытность нельзя не учитывать в воспитании и обучении. А особое образование иммигрантов, безусловно, необходимо. Следует при этом учитывать и озабоченность многомиллионных групп иммигрантов вхождением в культуру страны пребывания и одновременно сохранением этнокультурной идентичности.

### **Вопросы и задания по материалам Темы 13**

1. Расскажите об основных социальных и педагогических/андрагогических задачах обучения иммигрантов.
2. Каковы направления педагогической поддержки и адаптации мигрантов?
3. Что такое культурный шок?
4. Подготовьте сообщения об образовательной деятельности с иммигрантами в странах Европы и в США.
5. Что представляет собой билингвальное образование?
6. Подготовьте сообщения об опыте работы российских педагогов и андрагогов с иммигрантами.

### **Примерная тематика семинарских занятий**

- Социальная практика и андрагогика – общие пути решения ряда проблем.

- Повышение квалификации и переподготовка взрослых – андрагогические аспекты.
- Андрагогическая работа с инвалидами и безработными.
- Андрагогическая деятельность в местах лишения свободы.
- Особенности андрагогической работы с иммигрантами.

### **Список литературы для подготовки к семинарским занятиям**

1. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учебное пособие. – М.: Кнорус, 2016.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити, 2012.
3. Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.
4. Мандель Б. Р. Современные и традиционные технологии педагогического мастерства. – М.: Директ-Медиа, 2015.
5. Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е. В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование. – М: СГУ, 2008.

## Модуль V

### Образовательная среда и развитие взрослого человека: принципы и современные компетенции

#### Тема 14. Самообразование взрослых: андрагогические аспекты

Самообразование взрослых и процесс адаптации.

Роль чтения в самообразовании.

Личностные характеристики взрослых как показатель к самообразованию.

Обратная связь.

Задачи, решаемые в работе с содержанием самообразования.

Модель самостоятельной, самообразовательной культурной деятельности.

Достоинства модульного обучения взрослых в применении к самообразовательной деятельности.

Личностная ориентированность в качестве современного эталона образования не только существует издавна, но и осуществляется достаточно давно, о чем свидетельствует понятие *самообразование*, признанное в России еще в 60-е годы XIX века в связи с выходом в 1863–1864 годах в Петербурге журнала с таким названием.

Эти традиции были положительно восприняты сразу после революции 1917 года, но затем образование взрослых стало все более трансформироваться в формализованное, жестко управляемое обучение. Сегодня самообразование вновь обрело право на автономность. Одновременно оно остается в учебных заведениях всех уровней и при последипломном образовании, как часть образовательного процесса. Причем, по мере перехода к последипломному периоду самостоятельность увеличивается.

*Самообразование взрослого означает, что человек определяет, зачем и в какой мере он может его осуществить сам, то есть, в его руках цели, стратегия и тактика, а также содержание самообразования.*

Процесс адаптации человеком совокупности содержания и средств перерабатываемой им информации к его личным целям

и возможностям осуществляется в наибольшей степени именно в самообразовании. Это адаптированная взрослыми к себе и адаптирующая их самих к жизни часть индивидуального образовательного маршрута, создания человеком своей личности в аспектах саморазвития. В процессе самообразования осуществляется и самообучение, и самовоспитание. Сюда же входит и рефлексия как стимул или, наоборот, тормоз создания человеком своего «я».

Один из важнейших видов духовной жизнедеятельности человека и огромной частью его самообразовательной деятельности является книга, чтение книг!

Естественно, что на развитие личности влияет вся окружающая человека среда: семья, круг родных и близких, друзья, характер работы и стиль общения на ней, СМИ и, в большой мере, читаемая им литература (книги, статьи, периодика). Причем, чтение надо рассматривать в контексте всей жизни человека. Имея общие тенденции, оно несет на себе печать индивидуальности, являясь многовариантным феноменом личной культуры и, вместе с тем, общественно значимым явлением.

Читатель чувствует себя комфортно и дома, и в вузе, и в обстановке профессиональной деятельности. Сокращение роли чтения в жизни современного человека лишь кажется бесспорным. Оно не подтверждается исследователями. Число читателей в библиотеках России остается более или менее стабильным, а в ряде регионов еще и увеличивается. Умножается число читателей электронных книг, что является экономически выгодным на фоне громадных цен на печатные книги...

Роль чтения как универсального способа познания мира подчеркивается возникшим в современной философии тезиса «мир как текст»: все может быть прочитано и понято благодаря знанию языка той или иной сферы культуры. Мировосприятие как чтение на языке культуры – вот позиция, которая говорит о расширении функции чтения, придании ему универсального характера.

Чтение книг взрослым играет не только образовательную роль, но активно влияет на все саморазвитие и самоидентификацию личности, выполняя функцию самовоспитания.

Личностное восприятие книг при чтении – свойство не только юного читателя, которое, как полагают многие, проходит по мере взросления. Сохраненность непосредственного и глубокого восприятия книг и в зрелые годы говорит о возможности не превратить чтение даже в сухую академическую сферу деятельности.

Многие известные люди в разные времена говорили о влиянии чтения на их жизнь, поэтому сегодня уже можно выделить и ряд тенденций в саморазвитии через чтение:

- разнородность влияющей на людей литературы – и художественные, и научные книги, проза и поэзия, исторические, философские, эстетические трактаты, мемуаристика и пр. Мир чтения книг и его влияния широк;
- ряд суждений о книгах и непосредственном их влиянии диаметрально противоположны;
- в контексте личной жизни взгляды могут меняться и на прежде прочитанное – ценности могут оказаться или показаться ложными;
- есть пожизненные наклонности души, определяющие даже случайный выбор чтения.

Итак – чтение, как основной вид или форма, метод самообразования, особенно взрослых людей.

*Самообразование – это приобретение человеком нужных ему, с его точки зрения, знаний, навыков и умений посредством самостоятельных занятий вне какого бы то ни было учебного заведения и без помощи педагога, преподавателя, учителя.* Хотя все же именно наличие педагога, андрагога при самообразовании вполне допустимо. Конечно, главное, чтобы человек сам захотел чему-то научиться, что-то освоить, что-то узнать. А уж как он это будет делать, с помощью чего или кого – это не так важно. В любом случае, инициатива в этом деле должна исходить от самого человека – он должен хотеть учиться, используя для этого все доступные ему возможности.

К числу особенностей образования взрослых, как мы знаем, относятся:

- потребность в обосновании (смысле);
- потребность в самостоятельности;
- жизненный опыт;
- назревшая необходимость;
- практическая направленность, практический смысл, перспектива.

А как же проявляются эти особенности?

*Потребность в обосновании (смысле)* – взрослая аудитория очень внимательно относится к обоснованию того, зачем нужно изучать данный курс или раздел, весь предмет, модуль, тему. Опытные педагоги-андрагоги часто говорят о том, для чего важно знать то, что сейчас изучается, и какие отрицательные последствия могут быть связаны с незнанием этого – взрослые учащиеся интересуются (открыто или неявно) тем, что будет, если они «не выучат» (не изучат, не освоят) данный материал. Более того, взрослые не жалеют времени и сил, чтобы понять, зачем и вообще стоит ли тратить время и силы на изучение того, что им предлагают.

*Потребность в самостоятельности* – способность самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность – основная черта поведения и самосознания взрослого человека. Когда он попадает в учебную обстановку, возникает противоречивая ситуация: человек вроде попадает в собственное прошлое, когда, сидя на школьной скамье, находился в прямой или косвенной зависимости от учителя, педагога. Но теперь есть потребность и возможность самостоятельного выбора.

*Жизненный опыт* взрослых по содержанию и объему значительно превосходит опыт школьников или студентов. При проведении обучения андрагогам было бы просто неразумно не использовать это обстоятельство.

*Назревшая необходимость* – залог готовности к обучению

*Практическая направленность* – ориентация на реальные задачи в реальном контексте.

Самообразование во взрослом возрасте, независимо от желания самого человека, всегда имеет андрагогический оттенок. В рамках неформального образования человек становится «сам себе андрагогом». Для этого необходимо четко представлять свой образовательный потенциал, осмысливать свои образовательные потребности, цели, мотивы; представлять структуру процесса обучения; уметь рефлексировать над его результатами. Все это связано с волевыми усилиями и способностью к самоорганизации.

Для взрослого человека, желающего заниматься самообразованием на уровне профессионального, общекультурного, воспитательного развития, существует целый ряд значимых личностных характеристик:

- умение ориентироваться в мире информации;
- освоение себя как познающего «инструмента»;
- формирование коммуникативной культуры, позволяющей вступать во взаимодействие с другими людьми;
- освоение информационных образовательных технологий, делающих продуктивным процесс обучения;
- организация времени и пространства жизнедеятельности, в структуре которых постоянно должна оставаться часть для непрерывного образования.

Взрослому человеку, занимающемуся самообразованием, присуще умение *противостоять информационному хаосу через его упорядочивание*. Этому сопутствуют избирательность источников, способность отсекать лишнее (целенаправленный отбор радио- и телевизионных передач, периодических изданий и др.); понимание того, что полнота информации по отдельной проблеме сегодня не может быть достигнута. Достаточно сказать, что за последние 30 лет, по наблюдениям ученых, объем информационного поля увеличился ровно настолько, как за предыдущие 5000 лет. Для того чтобы успешно продолжать обучение в любом возрасте, человеку необходимо выбирать оптимальные для себя поисковые модели, включающие систему создания и работы с базами данных, осуществления информационного поиска

в каталогах, глобальных сетях, накопления, хранения и интерпретации нужных сведений.

Если человек серьезно собирается заниматься образованием в течение жизни, ему предстоит постоянно углублять знания о своих возможностях и особенностях как «человека учащегося». И здесь важно и желательно сделать это под руководством андрагога, а именно:

- необходимо провести (само)диагностику доминирующего типа восприятия информации (модальности). Это поможет выяснить, что для данного взрослого характерно: визуальный, аудиальный, кинестетический путь работы с информацией; (право)левополушарный вариант обучения. Полученные данные облегчат поиск наиболее удобных моделей работы с текстом и устным потоком информации. Полезно представлять, какой тип памяти преобладает: механическая, образная, ассоциативная, эмоциональная. Знания об этом обусловят отбор оптимальных способов запоминания и извлечения из памяти любой информации;

- важно определить собственные социально-психологические предпочтения в процессе обучения и их причины. Можно проанализировать, когда, как и почему комфортнее учиться – в одиночку, в группе, в корпоративном сообществе, в интернет; дистанционно; понять свои предпочтения – находиться в позиции человека, передающего опыт и знания, находящегося в центре внимания аудитории, или учиться у других; кого предпочесть в качестве андрагога: представителя своего или противоположного пола; ровесника, человека младше (старше) себя;

- определить время наибольшей активности в работе с информацией: рано утром, в дневные часы, поздно вечером; легче ли обучаться в регламентированном жестком режиме под контролем со стороны или в условиях полной свободы;

- осознать, что наиболее ценно в процессе получения образования: знакомство с новым фактическим материалом, возможность глубже осмыслить происходящие вокруг процессы;

повышение образовательного ценза; интересное общение, возможность познания как такового или что-то еще;

- систематически анализировать причины, мешающие стать или находиться в позиции взрослого обучающегося.

Для обучающегося взрослого человека одним из важнейших андрагогических умений является установление *обратной связи*. Это предполагает самостоятельную выработку критериев оценки и показателей продуктивности своего участия в образовательных программах и акциях.

В качестве ориентиров для обратной связи можно порекомендовать:

- ✓ изменение в системе жизненных и образовательных установок, ценностей, отношений;

- ✓ приобретение новых знаний, навыков, опыта деятельности;

- ✓ получение новых переживаний;

- ✓ изменение социального статуса, отношений на службе;

- ✓ получение конкретных творческих результатов;

- ✓ увеличение степени свободы в общении;

- ✓ решение определенных проблем в семье, на службе

и т. д.

Взрослый учащийся человек обычно ищет формы, помогающие ему упорядочивать свой жизненный опыт, анализировать процесс и результаты саморазвития.

Современное образование предполагает ряд конкретных задач, решаемых в работе с содержанием самообразования:

- формирование субъектной позиции, обеспечивающей самостоятельность, умение принимать решения в конкретных ситуациях, брать на себя ответственность за результат собственной деятельности, выдвигать требования к учебному процессу - стало быть, и содержание должно быть структурировано так, чтобы дать возможность самостоятельного выбора, индивидуального продвижения и самооценки результата;

- преодоление стереотипа, функционирующего в профессиональном сознании педагогов – поставить перед учащимся цель. Сегодня образовательные технологии предполагают

*выращивание* цели в синергетическом взаимодействии педагога и обучаемого путем актуализации содержания и метода. Каждый элемент содержания, каждая доза оформляются в модуль, плавно соединяя новую информацию с опорными знаниями в процессе совместных действий или самостоятельной работы под руководством андрагога путем использования определенного организационно-деятельностного метода;

- современное российское образование взрослых с трудом преодолевает пути отождествления с обучением – приходит мысль, что одной из составляющих образовательного процесса является процесс развития. От его технологии зависят особенности мышления, тип общения, характер деятельности. Все больше признается, что методы должны быть организационно-деятельностными, должны развивать мыслетехнические, коммуникационные, рефлексивные способности, должны соответствовать способам профессиональной деятельности;

- увеличение доли самостоятельной работы учащихся предполагает такую ее организацию, при которой они будут самостоятельно подбирать, структурировать, перерабатывать информацию под конкретные ситуации, использовать для решения профессиональных проблем;

- инновационный фактор, задача для реализации – постоянная ориентация обучающихся на самооценку полученного результата. Ответственность любого профессионала в его деятельности распространяется и на процесс, и на результат. Хорошим тренингом для реализации этой задачи является рейтинговая система оценки знаний, которая может быть использована сегодня как отдельным преподавателем, так и всем факультетом, вузом. Составленный педагогами совместно с обучающимися перечень видов учебной деятельности с определенным количеством баллов за каждый используется как *вознаграждение* за сделанную работу. Здесь можно обойтись без наказаний, назиданий, порицаний, развивающих комплексы неполноценности, неуверенность в себе либо вызывающих отталкивание, отстранение как психологическую защиту от нападения. Нормальная модель «заработал – получил» приучает к

заинтересованности в труде, прививает уважение к технологичности и эффективности своих действий, в том числе, и учебных.

Однако важно помнить андрагогу и знать его взрослому обучающемуся и современные требования к структурированию содержания, так как знание и понимание этого поможет в самообразовательной деятельности:

- *системность* – содержание образования – это часть информации об окружающем мире, предназначенная для усвоения, часть внешней информации, предназначенная стать внутренним знанием. Внешний мир состоит из систем, информация о них тоже система, информационная. Системное представление содержания образования предполагает выявление системообразующей и ее расчленение на составные части, элементы системы, подсистемы, каждая из которых рассматривается как новая система;

- *сопряженность* – системы внешнего мира взаимосвязаны. Информация о внешнем мире состоит из информации о системах и о связях между ними и внутри них. Описание взаимосвязей превращает информацию в поток, то есть плавное перетекание одной дозы информации в другую. Сопряженность содержания учебного материала позволяет решить проблему разобщенности учебных дисциплин. Умение рассматривать их блоками, четко различая общее и особенное в них, повышает эффективность образовательной деятельности. Сопряженность – это именно плавный переход от одного элемента системы к другому, от общего к частному, обеспечивающий индивидуальную траекторию продвижения.

*Целостное восприятие и представление всего объема информации учебного курса* – устоявшуюся модель подачи учебного материала можно сравнить с размещением обучающихся в полной темноте, где стоящий за трибуной педагог день ото дня освещает лучом прожектора части комнаты, и полностью светлой она будет только перед экзаменом. Важно, особенно для взрослого обучающегося, сразу *осветить* все, изучая в дальнейшем наиболее интересные участки во взаимосвязи со всем остальным.

*Непрерывность* обеспечивает преодоление мозаичности, калейдоскопичности в работе с содержанием, которой чревато механическое деление содержания на части, использование блоков, не оформленных в модули. Решение проблемы фрагментарности в подаче информации является важным для обеспечения организованности мышления, сознания взрослого обучающегося, особенно при руководстве его самостоятельной деятельностью.

*Возможность выбора индивидуальной траектории продвижения при усвоении содержания образования* обусловлена тем, что окружающий мир, любая его система имеют пространственную «планетарную» модель и потому каждый при своем перемещении может выбрать собственную траекторию. В образовании это является проблемой, типичным, массовым затруднением и для педагогов, и для студентов. Выбор направления практически отсутствует, можно только перегнуть или отстать, что не одобряется, так как создает дополнительную нагрузку преподавателю, поэтому иногда вполне сознательно обучающихся либо тормозят (наиболее активных), либо подгоняют (менее активных). Неосознанное нивелирование, стремление к общему направлению и темпу – далеко не лучшие факторы для обеспечения индивидуального развития;

*Актуализация содержания* связана с тем, что, если обучающийся не понимает, для чего ему та или иная информация, где и как она ему пригодится, то усвоения не происходит – на некоторое время информация задерживается в памяти, не становясь знанием, и скоро утрачивается. Если же образовательные технологии при грамотном андрагогическом руководстве самостоятельной работой предусматривают актуализацию (понимание актуальности, важности, значимости), то усвоение информации мотивировано, результативно.

*Технологичность учебного процесса* означает, что подготовка и использование методических матриц *упражняет* взрослых обучающихся в технологичности учебной деятельности. Предлагаемый им алгоритм изучения содержания включает последовательность процедур, выполнение которых воспитывает

уважение к технологичности труда – и учебного, и профессионального. Работа по алгоритму не должна быть рутинной, она обязана включать многообразие методов консультирования, отбора и оформления информации, самооценки, способствовать творчеству.

*Обеспечение продуктивного мышления* происходит таким образом: усвоение информации небольшими дозами осуществляется как приращение к ранее усвоенной информации, ставшей собственным знанием. Каждая новая доза информации, если воспринимается осознанно, требует ответов на вопросы об усвоении: для чего? что? как? Ответы на них нигде не записаны – они у каждого индивидуальны и являются продуктом собственного мышления. Связь новой информации с ранее усвоенной способствует продуктивному мышлению. И наконец, наиболее ценным результатом мышления здесь являются собственные мысли, появившиеся в поисках связей между элементами изучаемых систем, подсистем, которые являются субъективным открытием, новым знанием, творчеством, позволяют пережить состояние инсайта. Таким образом, содержание образования и делится на *репродуктивное* (взял готовенькое и положил в память) и *продуктивное* (произвел сам интеллектуальный продукт, сопровождаемый позитивным эмоциональным состоянием).

*Развитие навыков рефлексивной культуры* взрослого обучающегося - немаловажная задача, хотя еще недостаточно осознанная. Если человек сам принимает решение, он готов брать на себя ответственность за его выполнение. Осознание собственного результата – это ответственность за него и за процесс достижения. Кстати, модульная система обучения создает реальные условия для самооценки, самоанализа, для сопоставления своих результатов с результатами других, что тоже способствует овладению технологией рефлексии.

*Деятельностный подход* обеспечивается возможностью самоопределения, самостоятельностью в принятии решения, создаваемой условиями выбора. Выбор начала продвижения (элемента рассматриваемой системы), выбор направления продвижения – это обучение свободе, самостоятельности, субъект-

ности и демократичности. Обеспеченная мотивация, самостоятельное продвижение в усвоении содержания позволяют андрагогические способы и методы работы с информацией, развивают способности. Таким образом и усваивается модель самостоятельной, самообразовательной культурной деятельности, представляющая собой:

- самоопределение (самостоятельное принятие решений и ответственность за результат);
- соблюдение правил, норм, критериев деятельности;
- владение способами деятельности – способность работать с информацией, развитие самых разных способностей;
- оценка результатов, сопоставление с прогнозируемыми результатами, целью, выявление причин несоответствия.

И, видимо, здесь сразу стоит сказать о достоинствах модульной системы обучения взрослых:

- четкая структура учебного курса, упорядоченность;
- возможность отслеживания связей между элементами;
- наглядность, осознание перспективы;
- индивидуальный подход к обучению;
- гибкость предоставления информации;
- развитие продуктивного мышления;
- многофункциональность;
- возможность самоконтроля обучения взрослым обучающимся и собственной деятельности педагогом;
- активизация познавательной деятельности;
- комплексность, ориентацию на перспективу продвижения;
- накопительный принцип оценивания работ обучающихся;
- возможность самооценки;
- формирование самостоятельности;
- тренировка в выборе, определенная свобода;
- ответственность за свой выбор;
- формирование субъектной позиции в учебной деятельности.

Если андрагог работает с взрослыми в системе дополнительного профессионального образования отмечают, кроме вышеперечисленных, можно выделить и следующие качества/свойства/достоинства:

- возможность адаптации содержания дисциплины к потребностям взрослого обучающегося;
- выбор содержания в соответствии с заявленной учащимся проблемой;
- учет всех интересов и проблем, обучающихся;
- расширение рынка сбыта образовательных услуг;
- формирование портфеля заказов;
- гибкий график усвоения нового содержания и новых методов;
- накопительный принцип в самооценке;
- избавление от потребительской позиции.

#### **Вопросы и задания по материалам Темы 14**

1. Как просматривается взаимосвязь самообразования и адаптации взрослых?
2. Расскажите о роли чтения в процессе самообразования человека.
3. Каковы личностные характеристики взрослых обучающихся в применении к их самообразовательной деятельности?
4. Каким образом может осуществляться обратная связь при андрагогическом руководстве самообразованием?
5. Какие модели самообразовательной деятельности взрослых вам известны?
6. Расскажите о модульном обучении и достоинствах его применения при самообразовании взрослых.

## **Тема 15. Информатизация образования – новое для андрагога и обучающегося**

Информатизация как процесс обеспечения образования современной методологией и практикой.

Решение проблем образования в процессе его информатизации.

Квалификационные требования к андрагогу и информатизация образования.

Андрогогическая компетентность преподавателя.

Принципы организации процесса подготовки педагогов/андрагогов для обучения взрослых в области информатизации.

Проектирование и модель информационной среды.

Изучение вопросов профессионального становления педагога-андрагога в области информатизации образования взрослых в современных условиях определяется необходимостью учета особенностей развития этой профессии в области информатизации сегодня, как мы обычно добавляем, в условиях рыночной экономики, что связывается еще и с расширением вариативности образовательной деятельности и образовательных услуг для различных категорий взрослых.

Информатизация образования может пониматься как процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой оптимального использования современных информационных технологий, направленных на реализацию целей обучения и воспитания. В этом смысле информатизация образования предполагает решение следующих проблем:

- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности в современных условиях информатизации общества;

- создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельного поиска и творчества;

- развитие экспериментально-исследовательской деятельности, творчества, инновационной практики;

- модернизация и комплексное использование компьютерных обучающих, тестирующих и диагностирующих методик.

*Субъекты образования взрослых – специалисты, занятые на постоянной или временной основе определенным видом оплачиваемой деятельности, связанной с функционированием и развитием системы его учреждений.* По мере институционализации образования взрослых и усиления его специфичности, расширяется потребность в специально подготовленных работниках, способных со знанием дела выполнять многообразные задачи, стоящие перед современной образовательной практикой.

Субъекты образования взрослых – это и сами *педагоги/андрагоги* как обучающий персонал, профессионалы (преподаватели, инструкторы, консультанты, тьюторы; *организаторы учебного процесса*: руководители образовательных организаций; эксперты, методисты, социальные работники, организаторы образования взрослых), занятые развитием образования взрослых на определенной территории (регион, городское или сельское поселение); *работники государственных служб, обеспечивающие взаимодействие образовательных и производственных структур* (служба занятости, миграционная служба); *научные работники разного профиля*, осуществляющие теоретические разработки проблем развития образования взрослых; *волонтеры* – лица, участвующие в разного рода пропагандистских и иных мероприятиях на безвозмездной основе.

Квалификационные требования к педагогу/андрагогу:

- педагог-андрагог осознает значимость своей профессии как особой сферы социокультурной практики в информационной среде;

- владеет системой знаний и представлений о человеке как личности и индивидуальности; о закономерностях и принципах образовательного процесса;

- понимает существо возрастных, социальных, профессиональных особенностей взрослых обучающихся; дидактических и психологических теорий обучения взрослых; ознакомлен с историей развития андрагогических концепций;

- умеет в реальной практике использовать современные педагогические технологии и технологии обучения взрослых; осуществлять психолого-андрагогическую диагностику; дистанционное обучение;
- владеет профессиональными знаниями в области информатизации, умеет корректно выражать и аргументированно обосновывать положения этой области знания;
- владеет современными методами поиска, обработки и использования информации, умеет интерпретировать и адаптировать информацию для взрослых;
- способен в условиях развития науки и изменяющейся социальной практики к пересмотру собственных позиций, выбору новых форм и методов работы в информационной среде;
- обладает организационно-деятельностными умениями, необходимыми для самоанализа, развития своих творческих способностей и повышения квалификации как специалиста и преподавателя;
- умеет строить взаимоотношения, принимать и реализовывать управленческие решения в своей профессиональной деятельности по подготовке кадров в области информатизации образования;
- имеет целостное представление о взрослом человеке как о саморазвивающемся и самоуправляемом субъекте.<sup>69</sup>

Андрогогическая компетентность в области информатизации образования – понятие интегративное, рассматриваемое как характеристика педагога сферы высшего образования взрослых, которая определяет его способность на основе знания андрагогики, информатики, дидактики обучения качественно решать профессиональные задачи в реальной образовательной практике.

Структура андрагогической компетентности предполагает освоение обучаемым набора компетенций как требований стандарта образования.

---

<sup>69</sup> Андрогогическая компетентность преподавателя системы постдипломного педагогического образования / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. – СПб.: СПбАППО, 2011.

*Базовой предметной составляющей андрагогической компетентности преподавателя в современных условиях является его информационная культура, включающая информационно-методологический уровень, обще-методический (дидактический) уровень, прикладной уровень<sup>70</sup>.*

*Информационно-методологический уровень* предполагает знание научных основ информационной педагогики, понимание роли социально-экономических, научно-технических, психолого-педагогических, физиолого-медицинских факторов использования электронно-коммуникативных систем, средств и технологий образования.

*Теоретический уровень* – это знание дидактических принципов компьютерно-информационного обучения, закономерностей функционирования информационной среды учения, вопросов построения информационного моделирования.

*Прикладной уровень* включает формирование понятий, знаний, умений и навыков в области освоения новых информационных технологий обучения.

Информационная культура педагога в контексте компетентного подхода предусматривает как освоение теоретического базиса предмета, так и практические умения вооружать обучаемых-взрослых методами и технологиями информатизации профессиональной деятельности.

Андрагогическая компетентность преподавателя в области информационных технологий наряду с его готовностью реализовать свой дидактический и информационно-культурный потенциал предусматривает развитие и использование на практике знания особенностей обучения взрослой личности, то есть освоение андрагогики как научной области.

Напомним: объектами изучения андрагогики являются переподготовка кадров, внутрифирменное/ внутрипроизводственное/внутрикорпоративное образование, последипломное образование различных категорий кадров, обучение в ресурс-

---

<sup>70</sup>Извозчиков В. А., Лаптев В. В., Потемкин М. Н. Концепция педагогики информационного общества // Наука и школа.– № 1. – 1999 г.

ных центрах предприятий, в вечерних школах, экстернатах, система дистанционного обучения и др.

Современная андрагогика как междисциплинарная наука об образовании взрослых включает:

– *философско-методологический и культурологический аспекты* (объект и предмет андрагогики, взрослый как субъект образовательной деятельности, цели и смыслы образования человека, непрерывное образование как андрагогический процесс, истоки и принципы андрагогики, позиция сторонников «педагогике взрослых», андрагогики как «науки об обучении взрослых», новое понятие взрослости как определение своего пути в жизни, понимание качества жизни);

– *социально-психологический аспект* (этапы жизненного и профессионального становления взрослого человека, концепция Б. Г. Ананьева «индивид → личность → субъект → индивидуальность», психофизические закономерности развития взрослых, кризисы развития личности взрослого и пути их преодоления, профессиональная социализация взрослых на этапах вхождения в профессию, индивидуального стиля деятельности и социально-профессиональной зрелости);

– *дидактико-технологический и управленческий аспекты* андрагогики (андрагогические принципы и модели управления качеством обучения взрослых, понятия, структура, основные особенности технологии обучения взрослых, психолого-андрагогическая диагностика обучающихся взрослых, выявление характера и профессионального опыта, эмпирические теории и концепции обучения взрослых, модели обучения, отражающие этапы освоения опыта, эмпирический учебный цикл).

Вспомнив это, мы легче поймем, что организация процесса подготовки педагогов/андрагогов для обучения взрослых в области информатизации образования основывается на андрагогическом подходе, учитывающем особенности всей учебной деятельности взрослых, отраженные в следующих принципах:

- принцип обогащающего влияния образовательной среды на компетентность профессионала/будущего профессионала;
- принцип ценностного решения профессиональных задач на основе ИКТ-технологий;
- принцип самореализации – для разносторонней самореализации взрослого необходимо создать ситуацию проживания, психологический механизм которого опирается на разработки в этой области информатизации, включает в себя три стадии: понимание, принятие, переживание;
- принцип развития индивидуальности личности. Предполагает признание своеобразия индивидуальных возможностей и способностей взрослого, позволяет ему выйти на разные уровни в исследовательской деятельности.

Перед андрагогами стоит задача моделирования в процессе обучения ситуаций, позволяющих осознать специфику ценностей, лежащих в основе исследовательской деятельности субъектов образования, принять их на личностном уровне и эмоционально «пережить» в процессе понимания и принятия.

Педагог/андрагог, работающий со взрослыми в информационной среде, обычно придерживается профессиональных стереотипов, пока на деятельностном уровне не осознает необходимость инновационных подходов, что предполагает использование таких активных форм обучения, как тренинг, ролевая игра, дискуссия, конкурс, семинар-брифинг, «философский круглый стол», проектирование и защита проектов и др. Это способствует и развитию инициативы и творческого потенциала слушателей, и формирует установку на постоянный поиск.

За счет создания известной ситуации «погружения» в обучении в информационной среде удается интенсифицировать процессы усвоения и создать условия для творческой деятельности.

Одна из эффективных форм «погружения» – это работа в базовой организации (предприятие, центр и др.), где взрослые учащиеся, используя различные исследовательские методы, знакомятся с опытом работы коллег/будущих коллег.

В условиях рефлексивного сопровождения взрослый выступает как объект и субъект образовательной деятельности, он планирует, организует и анализирует собственные действия, выходя на проектные и контрольные функции рефлексии.

Педагоги-андрагоги сталкиваются с трудностями в осуществлении самоанализа профессиональной деятельности. Истоки проблем часто ищутся вне учебы, предполагается, что неудачи – результат случайностей, отрицательного влияния других людей, невнимания со стороны коллег. В процессе обучения методам рефлексивного сопровождения взрослые осознают необходимость поиска внутренних причин неудач в жизни – практически для каждого можно и нужно разработать программы индивидуального развития, связанные с непрерывным самообразованием и повышением квалификации.

Важнейшая особенность организации подготовки андрагогов в области информационных технологий заключается в создании информационной среды обучения. Уже довольно давно утвердилось понимание того, что компьютер – одно из средств в руках преподавателя, осуществляющего целенаправленное педагогическое управление процессом обучения вообще и взрослого человека в частности. На передний план выдвигается проблема создания предметно-ориентированных информационно-образовательных сред, имитирующих такого преподавателя, который уделяет индивидуальное внимание каждому обучающемуся, немедленно анализирует возникающие трудности усвоения и управляет его деятельностью, направленной на решение поставленной задачи.

Основными требованиями, которые необходимо реализовать в процессе проектирования подобных сред, могут быть следующие:

- функционирование среды должно быть идентично функционированию экспертной системы, имитирующей поведение педагога;
- предоставление возможности подстраивать среду под запросы для удобного и комфортного общения;

➤ тестирование системы на предмет корректной интерпретации предметной области, методики представления учебного материала, эстетического восприятия интерфейса;

➤ экспериментальная проверка системы на реальных обучающихся с целью сбора статистических данных, результат обработки которых действительно подтвердит повышение эффективности обучения в сравнении с традиционными методами;

➤ предметно ориентированная среда должна содержать развернутую базу знаний, системно организованные блоки учебной информации и контроля, модель обучающегося и возможность организовывать для него индивидуальный маршрут.

Исходной позицией процесса обучения традиционно является формирование базы знаний, которую, вероятно, стоит в образовательной создавать в форме модулей учебной дисциплины, организованных в виде видеоклипов, слайдов, текстовых фрагментов и других мультимедийных форм представления информации.

Сам блок, любой блок обучения должен функционировать, по крайней мере, в трех режимах:

- *«регламентированного обучения»* – материал учебного курса, представляется обучаемому в некой оптимальной технологической системе;

- *«выбора индивидуального маршрута обучения»*, когда осуществляется «мягкое» управление процессом обучения. В этом случае субъект учебной деятельности имеет возможность изучать материал в любом удобном для него порядке, используя средства поиска, гиперссылок или ключевые слова;

- *«ознакомления и/или актуализации»*, когда обучаемому предлагается выбор из системы меню интересующего его пункта, справки, информационного фрагмента, контрольных вопросов, отчета о своих успехах.

Популярность той или иной информационно-обучающей системы часто зависит от того, насколько она напоминает обучаемому компьютерную игру. Компьютерные игры как среды виртуального погружения в определенный вид деятельности характеризуются тем,

что играющий, сталкиваясь с очередной проблемой, решает ее с помощью широкого спектра «подсказок» и получает мгновенную реакцию системы на выполняемые действия. Подобным образом организованное деятельностное погружение в предметно ориентированную образовательную среду и адекватная немедленная реакция системы способствуют существенному повышению мотивации обучающегося.

Сегодня мы сталкиваемся с тем, что многие компьютерные обучающие программы не позволяют отнести их к разряду информационно-технологических сред – они не соответствуют в полной мере перечисленным выше требованиям. Однако существуют отдельные программные средства, реализующие узкие предметно ориентированные цели. Они могут входить в качестве интеллектуальных блоков в конструируемые информационные комплексы широкого спектра. Системе образования взрослых (центрам переподготовки специалистов, внутрифирменному образованию и др.) в условиях информатизации всех сторон жизни общества предстоит большая работа по проектированию и реализации компьютерных обучающих сред, которые являются неотъемлемой составляющей образовательного пространства. В современных условиях информационная обучающая среда должна соответствовать *принципу опережающей подготовки* – результатом такой системы является *опережающая компетентность*.

Опережающая компетентность не исчерпывается знанием фактического материала и навыками. Она включает опыт, который человек приобрел во всех сферах жизни, он важен и для совершенствования умения учиться, выступает в качестве основы, позволяющей людям интегрировать новую информацию.

Непрерывное образование вообще ориентировано на развитие всех компонентов, обуславливающих опережающую компетентность. Продолжающийся на протяжении жизни процесс обучения приводит к формированию критического избирательного отношения к получаемой информации, что определяет одно из свойств личности – на основе воспринятой информации адекватно реагировать на нее и принимать

грамотные решения, приводящие не только к ответам на заданный вопрос, но и, возможно, к улучшению качества жизни.

Информационно-опережающая среда развития взрослого человека – это одновременно и пространство для личностного роста и развития взрослого, и средство, при помощи которого открываются личностные механизмы развития. Такую среду можно назвать «личностно-ориентированной», «субъект-субъектной», «культуро-ориентированной» и т. д.

Целью конструирования и функционирования такой среды является создание условий для непрерывной реализации интеллектуального потенциала взрослого, формирование в процессе непрерывного образования его общественно и лично значимых качеств.

Модель информационно-опережающей среды можно представить в виде сочетания компонентов:

- компонент интерактивного взаимодействия субъектов образования взрослых и организация работы с программными продуктами;
- создание учебной инфраструктуры (обучающиеся, андрагоги, тьюторы, консультанты);
- материально-технологический компонент, рассматриваемый как совокупность предметных и материальных условий учебного процесса (работа с инструментальными программами, восприятие и обработка информации, включение в локальные, региональные, глобальные сети, телекоммуникации и интернет);
- предметно-методический компонент, включающий систему сопровождения образования и самообразования (возможность выбора учебных модулей, использование программ поддержки обучаемых, обратная связь, учет особенностей открытого дистанционного образования разных уровней и т. д.);
- организационно-технологический компонент, определяющий систему средств и условий организации работы в информационной среде (наличие организационных форм открытого образования, тьюториалы, глубокое погружение, ис-

пользование мультимедиа, репетиторская помощь, тренинги, деловые игры и др.);

- организационно-управленческий компонент (административно-управленческий аппарат, инженерный и вспомогательный персонал, которые строят свою деятельность с целью повышения качества и эффективности опережающего образования взрослого в условиях динамично развивающегося информационного общества).

Люди, получающие подготовку в конкретных областях профессиональной деятельности, должны быть уверены в том, что они будут востребованы на рынке труда, что они конкурентоспособны и соответствуют требованиям предпринимательства, постоянного обновления знаний и повышения компетентности, в том числе, в условиях современной информатизации всех областей современного производства. Такая ситуация способствует реализации идеи непрерывной модернизации образования.

### **Вопросы и задания по материалам Темы 15**

1. Что представляет собой информатизация как процесс обеспечения образования современной методологией и практикой?

2. Каким образом в процессе информатизации можно решать проблемы образования?

3. Расскажите о квалификационных требованиях к андрагогу в связи с информатизацией образования.

4. Что такое андрагогическая компетентность преподавателя?

5. Каковы принципы организации процесса подготовки педагогов/андрагогов для обучения взрослых в области информатизации?

6. Что включает в себя модель информационной среды?

## Тема 16. Андрагогика и акмеология

Пересмотр основополагающих педагогических идей и образовательной практики.

Новая коммуникативная культура.

Новые критерии успехов обучающихся.

Общие проблемы андрагогика и акмеологии.

Акмеологическое проектирование образовательного пространства.

Андрагогические и акмеологические закономерности достижения человеком вершин профессионализма.

Концепция непрерывного образования – образования «через всю жизнь» (*life-long education; education permanent*) в отличие от традиционного, в основном, школьного и вузовского – «на всю жизнь», востребовала понятие *андрагогика*. Не так давно вошедшее в научный аппарат оно связывается с образованием взрослых, число которых в различных обучающих системах стремительно растет. Однако было бы ошибкой объяснять актуальность образования взрослых лишь переходом страны к рыночным отношениям, о чем, к сожалению, чаще всего пишут. Не упуская из внимания столь важный факт, его следует отнести все же к частичному объяснению смысла и значимости последипломного образования.

Значительные социокультурные перемены второй половины XX и начала XXI вв. привели к смене индустриальной цивилизации постиндустриальной (информационной) и потребовали пересмотра основополагающих педагогических идей и образовательной практики. Гимн *homo sapiens*, безоглядная вера в человеческий разум, который все может благодаря достижениям науки и производства, сопровождается техногенными и социогенными катастрофами, что свидетельствует об агрессивном наступлении человека на все живое и неживое, от чего пострадали природа и больше всех сам человек, несущий это разрушение другим поколениям. Человечество оказалось в ситуации императива выживания, постановки вопросов о новых критериях качества бытия, общественного интеллекта и понимания то-

го, что человеческие качества являются самым важным, надежным ресурсом развития. Внимание к человеку, его образованию и воспитанию поставило вопросы об их смысле и назначении, сущности и результатах. Если философским основанием педагогики и образования в индустриальную цивилизацию был позитивизм с его представлениями о рациональном характере деятельности Человека – Преобразователя и о нем самом как Homo Faber, человеке – машине, профессионале, «функции», то постиндустриальная (информационная) цивилизация востребовала понятие «личность», индивидуальность, умеющая быть свободной и ответственной перед прошлым, настоящим и будущим. Живущие сегодня старшие поколения не имели гуманного опыта отношения к себе, не знали свободы в жизни и в образовании, и, например, став учителями, преподавателями, педагогами, продолжают реализовывать *когнитивно-ориентированную модель*, соответствующую индустриальной цивилизации и культуре. Здесь главный вопрос педагогики, связанный с целеполаганием – *зачем* обучается, образовывается, воспитывается человек любого возраста и пола. Ответ на него известен – *приобрести знания*, необходимые для профессии. И до сих пор образование ориентировано на эту устаревшую педагогику и «зуновскую» модель (знания, умения, навыки), оправданную для своего времени, но теперь сдерживающую развитие личности и общества. И пока лишь немногие адекватно рефлексировать себя как педагоги – профессионалы в контексте социокультурных трансформаций, новых тенденций и функций образования, инновационных технологий.

Если учесть, что взрослые (а это люди с 18 лет), имеют немалый жизненный опыт, который следует востребовать, довольно четкие жизненные ориентации, связанные с проблемой самоактуализации и самореализации и с хорошо осознаваемыми целями и результатами обучения, стремлением скорейшего продуктивного использования получаемых знаний и умений в профессии и жизни, то становится понятным, насколько устарели веками устоявшиеся педагогические и дидактические

подходы, являющиеся тормозом развития обучаемых и обучающихся и систем образования и обучения в целом. В их числе:

- экстенсивный характер обучения;
- получение знаний в готовом виде из уст преподавателя при минимальных усилиях обучаемых;
- чаще всего сугубо предметное, разрозненное, не интегрированное содержание образования;
- доминирующие репродуктивные технологии и соответствующий им характер контроля и оценки знаний, в том числе, на экзаменах.

Особо стоит вопрос о коммуникативной культуре «ученик-учитель», «студент-преподаватель», «обучающийся-педагог», в которой реализуется ведущая роль преподавателя, не исключающая конфликтов (всегда прав, порой конфликтующий с обучаемым, знает, как надо и имеет собственные критерии оценивания студента и результатов его учебной деятельности).

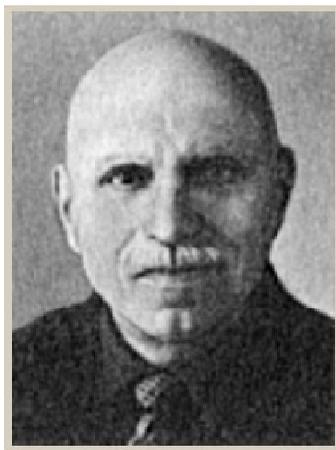
Так образование взрослых и андрагогика на исходе XX в. оказались в оппозиции педагогике и поставили вопрос о значимости образования в социуме и культуре, его новых принципах, функциях и задали новые горизонты развития личности в образовании. Новая роль знаний в постиндустриальной цивилизации как результат развития информации и связи сделала реальным открытое «образование без границ», изменила формы и методы организации обучения в различных институтах целостной системы образования, усилила значение рыночных механизмов, что ведет к появлению глобального рынка высокого уровня развития человеческого капитала. В 80–90-е годы XX в. андрагогика развивалась как наука о теории и технологиях образования взрослых. *Речь пошла о стремлении взрослого человека решать разнообразные задачи, связанные не только с профессией и карьерой, но здоровьем, содержательным общением, семьей и организацией собственного дома, усадьбы, планированием семьи, воспитанием детей, продуктивным использованием свободного времени, организацией досуга, в целом – с развитием личности и меняющимися ценностями общества.* Смена цивилизации и принятие знаковых документов, утверждающих права человека, свободу и достоинство, привели к необходимо-

сти гуманизации и демократизации всей системы образования, установления субъект-субъектных отношений в противоположность субъект-объектным. И андрагогика, опережая педагогику, оказалась в оппозиции, поставив вопросы о свободе в образовании и образовании для свободы, особенно ценных в информационную эпоху, широкой доступности знаний, когда учащиеся могут при сотрудничестве с педагогом успешно обогащать образовательный процесс. Для этого необходимо усиливать акценты на развитии Я-концепции личности любого возраста и пола, меняя цели, содержание и технологии обучения и воспитания.

Необходимость образования взрослых не означает признания «вечного несовершенства человека», а связана с пониманием образования как важнейшего общественного и личного блага экзистенциального свойства, глобального масштаба единой системы, которая вносит вклад в развитие социального и гуманитарного человеческого капитала. Тогда критериями успеха обучаемого и системы в целом становятся, наряду с академическими достижениями:

- умения и опыт креативной, творческой деятельности;
- устной и письменной коммуникации;
- владение основами математики и естественных наук;
- устойчивые навыки работы с информационными технологиями;
- критически-рефлексивное мышление;
- потребность в непрерывном образовании;
- умение работать в группах (способность к интегральному использованию знаний студентов);
- инициативность и творчество с использованием проектных, в том числе, социально ориентированных технологий;
- самодисциплинированность, стремление к постоянной работе, требующей значительных усилий;
- способность получать удовлетворение от своей учебы и работы в условиях конкуренции;

- ориентированность на результат, способность принимать самостоятельные решения и отвечать за них.



*Н. А. Рыбников*

А культурная восприимчивость образованного человека, умеющего жить свободным и быть ответственным? Именно в этом, на наш взгляд, и состоит главный критерий образованности, не вступающий в противоречие с воспитанностью. Взрослые люди чаще всего считают себя уже воспитанными, и последипломное образование не ставит эти вопросы. В то же время, оторванность целей образования от воспитания в андрагогике, как и в педагогике, несет в себе опасность – овладевший знаниями, умениями, опытом творческой деятельности, успешный и результативный, но бездуховный и безнравственный, использует все средства для достижения собственных целей, часто не только не согласующихся с обществом, жизнью, но явно вступающие с ними в противоречие. В таком представлении значимости образования «через всю жизнь» речь должна идти и об *акмеологии* (от греческого акме – вершина, пик, расцвет, зрелость), понимаемой в проблеме совершенствования человека как активного социального субъекта и его вершинных достиже-

ний. Термин «акмеология», введенный Н. А. Рыбниковым<sup>71</sup> еще в 1928 г. для обозначения науки о развитии зрелых людей, долго не находил отражения даже в словарях. В 1983 г. Б. Г. Ананьев использовал его для характеристики возрастных фаз развития человека от эмбриологии, морфологии и физиологии ребенка, педиатрии, педагогики, акмеологии до геронтологии. С 80-х годов XX в. отечественные исследователи рассматривают акмеологию как *науку о закономерностях развития зрелых людей и достижения ими вершин творческого развития*. Ученые подчеркивают значимость образования и его средств в реализации творческого потенциала, восхождения человека к вершинам самореализации. И встает вопрос о развитии рефлексивной культуры личности как культурно-историческом, теоретико-методологическом и инструментальном феномене, имеющем достаточные основания для компетентного решения актуальных проблем личности и общества.

Информационная цивилизация актуализировала личность, творческую личность, оказавшуюся в относительной свободе и потребовала от нее ответственности в ситуации выбора, экзистенциального выбора, что обусловило появление гуманистической педагогики, смены образовательной парадигмы, востребовало андрагогику и акмеологию. Стремительно расширяющееся и динамически меняющееся социокультурное пространство открывает личности взрослого человека возможности профессионально-экзистенциальной реализации во взаимодействии с другими субъектами в творчестве, востребующем способности, знания и умения, креативность, рефлексивность для самореализации в жизни, семье, производстве, досуге, в обществе в целом.

В данном контексте следует заметить, что соотнесение андрагогики и акмеологии только с решением задач послевузовской подготовки и переподготовки значительно сужает акмеологическую проблематику, низводит ее до специфической, связанной лишь с достижением акме-форм в

---

<sup>71</sup>Николай Александрович Рыбников (1890–1961) – советский психолог, экспериментатор, психофизиолог, педагог.

профессионализме, в то время, как речь должна идти именно о жизнедеятельности человека, в которой профессиональное только часть, частично. Социокультурное бытие ставит вопросы об акмеологических интерпретациях целостного жизненного существования и самоопределения, позитивной динамики «Я-концепции», образа «Я» на основе развивающейся рефлексивной культуры личности и общества.

Образование взрослых как культурный феномен и социальное явление имеет государственную и общественную ценность, влияющую на определение принципов образовательной политики в интересах человека, общества, страны. В идеале это образование должно охватывать все культурное пространство страны, все категории взрослого населения, поскольку является своеобразным опережающим механизмом, в некотором смысле стабилизирующим развитие современного общества. Особую важность оно приобретает в условиях кризиса, когда массы взрослых людей, оставшихся без работы, вынуждены заняться собственным образованием для того, чтобы вновь стать востребованными. Но важность образования взрослых высока и в относительно стабильные годы, поскольку сейчас реально прослеживается явная тенденция изменения положения человека в мире. На V Международной конференции в Гамбурге образование взрослых было названо *ключом к прогрессу в XXI веке*, а правительствам всех стран было рекомендовано рассматривать его как одно из *ведущих направлений государственной политики*. Для современной России это актуально в связи с тем, что происходящие в настоящее время социально-экономические преобразования привели к обострению противоречий между новыми требованиями рынка к работнику и тем, что предоставляет существующая система образования. Осознание необходимости обновления образования, направленного на обеспечение решения проблем социально-экономического характера, проявляется не только в общественном сознании, но и на уровне государственных решений («Концепции модернизации российского образования ...», новые образовательные стандарты и т. п.). Новое понимание целей образования предполагает развитие образо-

вания взрослых на разрешение противоречий между социальной потребностью в образовании, обеспечивающем формирование достоинства, ответственности, толерантности человека, и недостаточной разработанностью средств обеспечения профессиональной деятельности педагога, который должен создать необходимые условия достижения всего перечисленного.

Сегодня необходимо такое образование, которое бы способствовало развитию человека в направлении достижения вершин (акме) своего профессионального и личностного существования. Рассмотрение и проектирование такого типа образования предполагает занятие акмеологических позиций и последовательную реализацию соответствующих принципов. Субъектный подход, о котором мы уже не раз говорили выше, имеет *парадигмальный статус* – человек рассматривается как субъект *совершенствования*, что предполагает его высокую самостоятельность и активность в выборе целей и средств их достижения.

Рассмотрение образовательного процесса с таких позиций требует уточнения понимания его основных составляющих.

Акмеологическое проектирование образовательного пространства предполагает занятие человеком субъектной позиции по отношению к себе самому (своей жизни, своему образованию и т. п.), в результате чего изменения в жизни человека становятся следствиями его собственных усилий по изменению самого себя. В настоящее время в теории и практике образования достаточно отчетливо выделилась известная нам позиция, получившая название личностно-ориентированного подхода – характерным здесь является ориентация на личность обучающегося, получающего образование. Необходим и подбор специальных средств, способствующих выявлению возможностей учащихся, проявлению и активизации способностей к саморазвитию.

Сегодня уже актуально и включение учащегося в решение своих образовательных и социокультурных проблем посредством выработки собственной индивидуальной образовательной траектории, что само по себе предполагает его движение в

некотором пространстве. Основа организации образовательного процесса, коррекции его целей и средств теперь ищется через выявление несоответствия возможностям и потребностям получающих образование.

В процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью мир осмысливается и в образе мира не только интегрируются результаты отражения человеком действительности, но и предвидится будущее. Представление об образовательном пространстве субъекта наполнено совокупностью реальных и потенциальных взаимодействий, оно позволяет снять эпистемологические затруднения, открывает возможности для того, чтобы свести в единое пространство действия, обусловленные личным выбором, и предписанные социальными и культурными нормами. Термин «образовательное пространство», который мы уже употребляли, довольно часто используется для обозначения той части социального пространства, в рамках которой осуществляется образовательная деятельность, но, в отличие от социального пространства, представления о котором подвергались серьезному теоретическому изучению, феномен «образовательного пространства» специальному анализу практически не подвергался. Чаще можно встретиться с термином «образовательная среда», которая, рассматривается как *комплекс условий, влияний, возможностей становления личности по культурно заданному образу*. Несмотря на то, что понятие «образовательная среда» часто рассматривается как синонимичное понятию «образовательное пространство», сопоставительный анализ дает возможность выделить ряд опорных моментов:

- пространство — это освоенная субъектом среда (природная, культурная, социальная, информационная и т. п.), ориентированная на решение определенных проблем;
- понятия «образовательная среда» и «образовательное пространство» не идентичны: среда — это данность, которая существует а priori, не является результатом конкретной деятельности человека, а пространство — результат деятельного освоения субъектом этой данности;

■ образовательное пространство не складывается само по себе или на основании приказа сверху — оно рождается в процессе взаимодействия субъекта с культурной средой благодаря специально организованной деятельности.

В образовательном пространстве субъекта обеспечивается реализация предпосылок для освоения знаний, умений, навыков, компетенций, необходимых для его личностного развития. Такой подход к образованию отдельного человека приобретает особое значение в период взрослости, поскольку открывает возможности для поиска действенных путей реализации *«образования по выбору»*.

Акмеология уже установила, что *молодые взрослые*, получая образование, надеются раскрыть в себе нечто особенное, единственное, непохожее, уникальное, и вероятность осуществления этой надежды вселяет в них амбициозную уверенность в достижении успеха и возможности стать лучшими в выбранных ими делах, профессии и жизни.

*Зрелые взрослые* рефлексивно продолжают «добираться» до своей уникальной сущности, признаваться себе и другим в том, что еще не все поняли про себя и в себе (как в профессии, так и в жизни). Худшее, по их мнению, что им случилось уже совершить, осталось с ними и в них, а лучшее, высшее, неповторимое, индивидуально и духовно сохранившееся в них, еще можно, воплотить и самореализовать независимо от возраста и социального времени. В этом проявляется *феномен вторичной социализации, социализации взрослого*.

Известно, что *молодые взрослые* склонны измерять время с рождения, а те, кому за сорок — «до смерти». Поскольку время в сознании взрослых становится короче, *идет быстрее*, учебные потребности фокусируются более остро на насущных проблемах настоящего периода, а предшествующий опыт играет все более важную роль. Меняется ориентация по отношению к обучению: от *предметной* направленности к *проблемной*. Вполне оправдано заметное прагматическое отношение взрослого к образованию. При обучении взрослых необходимо учитывать большой опыт и огромное число профессиональных и других

обязанностей. Кроме того, они чаще всего учатся без отрыва от основной деятельности. Поэтому им необходимо создавать специальные условия для запоминания учебного материала на самих занятиях. Взрослые лучше запоминают информацию, если осознают ее значение и могут интегрировать в уже имеющуюся у них систему знаний. Обучение взрослых представляет собой процесс преобразования опыта, получаемого в настоящий момент, в знания, умения, отношения, ценности, эмоции – это уже проблемы не только самой андрагогики, но и акмеологии. Поэтому обучение является фактором, изменяющим «биографию» индивида, что, в свою очередь, влияет на восприятие им будущих, в том числе, учебных ситуаций. В жизни взрослого человека периодически может происходить осознание необходимости изменения своей биографии. Этому, как правило, предшествует критическое положение, которое может возникнуть в жизни человека не один раз. Кстати, кризисы взрослого человека довольно часто связаны с профессиональной деятельностью человека, с его профессиональным развитием, с карьерой, ибо карьера представляет собой уникальную траекторию развития человека как работника. Человек в процессе своего профессионального развития проходит/проживает/переживает некоторую совокупность карьерных циклов, каждый из которых предполагает вхождение в деятельность, ее освоение, достижение мастерства и уход. Для преодоления кризиса профессионального роста подавляющее андрагогам стоит ориентироваться на инициативную стратегию, предполагающую активность, направленную на преобразование профессионального опыта нашего взрослого обучаемого. В ходе такой обучающей деятельности осваиваются не столько конкретные знания, сколько развиваются способности к самообразованию и адаптации к изменяющимся социальным условиям профессиональной деятельности. Польза периодической смены профессиональной идентичности для взрослого человека связана с тем, что, *«...многолетнее выполнение одной и той же работы приводит к появлению профессиональной усталости, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков,*

*снижению работоспособности», в связи с чем «...происходит развитие профессиональных деструкций»<sup>72</sup>. Возникновение такого кризиса зависит от различных факторов, к которым, согласно Э. Ф. Зееру<sup>73</sup>, можно отнести: «...возрастные психофизиологические изменения; изменение социально-профессиональной ситуации; качественную перестройку способов выполнения профессиональной деятельности; тотальную погруженность в социально-профессиональную среду; социально-экономические условия жизнедеятельности; служебные и жизненно важные события»<sup>74</sup>. Все это сопровождается чувством постоянной неудовлетворенности собой, поиском новых форм и способов самоосуществления. Переживание взрослым человеком профессионального кризиса – сильный мотивационный потенциал, реализация которого может инициировать деятельность, направленную на самоизменение субъекта. Такая деятельность возможна в тех случаях, когда субъект, переживающий кризис, увидит новые возможности и перспективы, достижение которых станет реальностью только в случае его собственного изменения в определенном направлении, а уж изменений и содержание должно определяться самим субъектом. Это могут быть как изменения, направленные на овладение знаниями, умениями, навыками, компетенциями, так и изменения, связанные с личностными качествами субъекта. И то, и это предполагают реальное включение субъекта в некоторый образовательный процесс. При этом сам процесс может проходить либо в режиме самообразования, либо осуществляться с индивидуальной помощью квалифицированного специалиста (*коучинг*) и в рамках какой-либо образовательной программы в групповом режиме (например, курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, получение дополни-*

---

<sup>72</sup> Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2006.

<sup>73</sup> **Эвальд Фридрихович Зеер** (1938–2011) – российский ученый. Основная проблематика его исследований – психология профессионального становления человека: периодизация профессионального развития, профессионально обусловленные деструкции, психотехнологии социально-профессиональных достижений.

<sup>74</sup> Там же.

тельного образования). Жизненная удовлетворенность возникает у взрослого человека в процессе созидания им самого себя, поскольку последнее является одной из задач развития этого возраста. В этих условиях образовательная деятельность для взрослого приобретает статус ведущей, становясь мощным стимулом и основным фактором его развития.



*Э. Ф. Зеев*

Особое значение, как мы уже не раз говорили, имеют формы и способы обучения взрослого, сближающие образовательный процесс с реальным поведением человека, когда он сам принимает решения и эмоционально переживает результат. Собственно, возможно, основной характеристикой образовательной системы для взрослых является не только обеспечение формирования нового опыта, но и стимулирование переосмысления имеющегося и активизация его и всемерного проявления возможностей, особенно, в той сфере, в которой человек себя чувствует более самостоятельным, значимым, уверенным, что и обеспечит ему более легкое преодоление личностного и жизненного кризиса. Важно максимально включить конкретный опыт в образовательную деятельность.

Методы обучения взрослых должны реализовывать проблемно-рефлексивный подход. С одной стороны, через диалог он будет содействовать формированию критического отношения взрослого к собственному опыту, его осознанию и переоценке, а с другой, поставит его в позицию исследователя. Работая со взрослыми людьми следует специально спроектировать образовательные события в рамках которого проблематизировались бы основные цели и ценности профессиональной деятельности их для того, чтобы появилось ощущение кризисности как возможного перехода к акме, способствующее инициации образовательного процесса. Взрослый человек прагматически относится к образованию, и выявление образовательного запроса взрослого человека должно осуществляться до начала реализации содержательной части образовательной программы. Должен быть определен и характер предметно-практической деятельности (как профессии) субъекта, так и его ориентации на будущее. То есть, реализацию таких этапов:

- выявление профессиональных затруднений;
- уточнение списка затруднений через их соотнесение с целями профессиональной деятельности;
- выяснение вопроса о том, что необходимо для преодоления выделенных профессиональных затруднений.

Возможность преодоления человеком своих собственных профессиональных затруднений связана, прежде всего, с овладением им некоторыми новыми средствами осуществления жизнедеятельности и с осознанным изменением самого себя – это вполне может привести к пониманию необходимости изменения прежней жизни, человек может увидеть новые цели и перспективы. Необходимо создать предпосылки для осознания того, что это о собственный выбор, за который человек сам несет ответственность.

Акмеологическое проектирование образования взрослых дает возможность увидеть, что особенности развития взрослого человека наиболее адекватно могут быть включены в образовательный процесс, реализуемый с позиций такого деятельностного проектирования. Включение взрослого человека в

образовательный процесс, предполагающее предварительную инициацию ощущения кризисности, с большой вероятностью может подействовать этому человеку в поиске решений его жизненных и профессиональных проблем.

Стремительно развивающиеся в последние годы науки о деятельности в объективно новых условиях неизменно соприкасаются с понятием взрослости как необходимого признака субъекта деятельности. О своей научной самостоятельности заявила и акмеология. В качестве базовой категории в этой науке выступает, как мы уже упомянули, «акме», конкретизирующееся в широчайшем континууме форм, в каждой из которых объективируются и интегрируются конкретные признаки той вершины, которую достиг в своем развитии тот или иной человек, заметим, взрослый человек, или находят свое выражение пики, в которых аккумулируются достижения в развитии разных общностей.

С акмеологией андрагогика, действительно, имеет много точек соприкосновения и скорее даже является ее базисом, на котором выстраиваются объяснения разных уровней развития взрослого и «акме» различных сфер его деятельности.

Попробуем подвести итоги нашей темы.

Акмеология – это изучение многопланового развития человека. Она старается максимально осветить все аспекты, касающиеся развития человека во взрослый период его жизни. Эта наука охватывает:

- закономерности, выявляемые в реализации творческого потенциала взрослого человека при созидательной деятельности;
- особенности обучения взрослого человека и процесса становления его как профессионала;
- самоорганизацию, самообразование зрелой личности, а также самоконтроль при этих процессах;
- факторы различного порядка (объективные, субъективные), сопровождающие достижение вершин деятельности, как сопутствующие, так и препятствующие успеху;

➤ особенности совершенствования взрослого человека, реакции на появление новых обстоятельств (требования профессии, изменения в научном, техническом, культурном прогрессе), самореорганизации, самокоррекции;

➤ изменения внутренних, личных интересов человека (пересмотр достоинств и недостатков своей деятельности, осознание своих возможностей и способностей).

Таким образом, современная акмеология – это уникальная отрасль научного знания, призванная всесторонне исследовать успех человека и составляющие, приводящие к нему, причем, с андрагогикой у нее столько общего, что встает просто вопрос об общем, одновременном изучении этих наук.

На начальных этапах акмеология была обращена к изучению факторов, позволяющих взрослым людям получать высокие достижения в любом виде деятельности. Постепенно ученые пришли к выводу, что основа вершинных достижений человека во взрослом возрасте закладывается в детстве. В начале жизни активно развиваются новые навыки, накапливается опыт, формируется отношение к тому или иному виду деятельности и устойчивая мотивационная готовность. Все эти качества, если можно так выразиться, в зрелом возрасте выстраивают успех личности во всех сферах. И заметим, что здесь просто явственно присутствует педагогическая (или, точнее, поскольку все же акме связано с уже достаточной зрелостью, андрагогическая) составляющая. Вообще, конечно, акмеология имеет свои направления:

- педагогическая акмеология;
- школьная;
- акмеология физической культуры;
- социальная;
- военная;
- медицинская и т. д.

Но нам более близки, естественно, другие направления науки о развитии в зрелом возрасте – это *синергетическая, креативная, этнологическая, коррекционная акмеология, а также акмеология управления и образования.*

Центром, вокруг которого сосредоточена современная акмеология, является зрелая личность с ее сформированными или только лишь образующимися характеристиками. Наука дает нам признаки зрелой личности – это и развитое чувство ответственности, стремление конструктивно решать сложные жизненные задачи, потребность заботиться о других, находиться в психологической близости с людьми, активно участвовать в общественной жизни, применяя свои навыки и способности – все это может вести к максимальной самореализации.

Показателем того, что индивид – зрелая личность, является признание [в соответствующей социальной группе] его качеств и значимости. В зависимости от оценки индивида в обществе формируется и его отношение к собственному успеху и неудачам на пути к нему, то есть появляется признание на личностном уровне. В случае если признание не достигнуто, человек испытывает психологический дискомфорт. Если человек не получает признания ни в социальной среде, ни на личностном уровне, то может прийти психологический кризис личности...

Акмеология уверяет, что для общества крайне важно, чтобы у каждого индивида период *акме* как наиболее продуктивный в жизни человека был как можно дольше.

Достижение вершин в разных сферах деятельности возможно при некоторых условиях. И андрагогика, и акмеология это изучают. И вот какие закономерности, необходимые условия, выделяются:

- правильная организация времени;
- формирование активной позиции при выборе жизненного пути;
- профессиональная и этническая культура;
- приведение в соответствие личностных свойств человека и условий этнопсихологической среды, влияние последней на становление личности;
- благоприятные условия для преодоления противоречий между окружающей средой и личностью;
- продуктивное решение проблем и задач взрослого человека;

– осознание своих возможностей, самосовершенствование и отношение к себе как к творцу своей жизни.

Одной из категорий, характеризующей взаимодействие акмеологии с андрагогикой, является творчество. Именно эта категория определяет такие ключевые психологические понятия, как мастерство, развитие, зрелость, одаренность, способности, креативность, совершенствование, эвристика, рефлексия, сознание, личность, индивидуальность и ряд других, которые раскрываются во взаимодействии акмеологии с другими, в том числе, педагогическими науками.

Акмеология изучает диахронический аспект бытия человека, акцентируя внимание на продуктивности его профессиональной деятельности (в виде творческих достижений, социального признания, личного успеха и т. п.) на различных возрастных этапах жизни. Ее задача – разработка средств самосовершенствования и развития жизнедеятельности до высшего уровня профессионального мастерства. И одним из ключевых вопросов для акмеологии, как и для андрагогики, является проблема становления и развития творческого потенциала человека в различных видах профессиональной деятельности в сфере управления, науки и изобретательства, предпринимательства, образования и т. п.

На основе концептуального решения этой фундаментальной проблемы возможна конструктивная разработка ряда прикладных задач: диагностики одаренности, подбора кадров с творческим потенциалом, создания индивидуализированных программ обучения творческих кадров в целях развития их профессионального мастерства до акмеологического уровня. При разработке такого рода концептуальной основы необходимо преодолеть шаблоны возрастного подхода и к андрагогической проблематике.

Здесь важен общий системно-функциональный подход, согласно которому наши науки призваны изучать не только влияние образования на взрослого человека, но и процессы становления творческого потенциала, ведущие к успеху в профессиональной деятельности (с учетом ее культурологических,

социологических, психологических, физиологических, генетических и прочих детерминант), достигающей в своем развитии оптимальной стадии творческого мастерства и определенного общественного признания. Концепция творческого *акме* как профессионального успеха, реализующего развитие творческого потенциала, достигшего уровня творческого мастерства, должна строиться на базе концептуально-методологического взаимодействия акмеологии и андрагогики, ибо они находятся в отношении взаимного дополнения.

Изучение проблем, механизмов и способов развития человека всегда составляло важный аспект психологического и педагогического познания.

И акмеология, и андрагогика – интегративные науки, науки о зрелости человека – возрастной, личностной, социальной – и развитии его профессионализма и творчества.

Чем же объясняется проявившийся лишь в конце XX в. интерес к развитию взрослого человека в целом, к изучению его зрелости? Причина, видимо, помимо прочих, еще и в том, что именно в этот период особую остроту приобретает социальная потребность в профессионалах различного профиля в сфере управления, менеджмента, социальной работы с высоким уровнем образования, знаний, мастерства. Более того, в связи с ростом продолжительности жизни (особенно в развитых странах) возник социальный заказ на реализацию трудовых потребностей, ресурсов, профессионального и жизненного опыта пожилых людей.

Таким образом, в последней трети XX – начале XXI вв. не только обострился социальный заказ на изучение развития человека как целостного макропроцесса (включающего и детство, и зрелость, и старость), но и сложились дополнительные научные предпосылки для этого в виде завершения формирования комплексных дисциплин, их изучающих, в том числе, акмеологии и андрагогики. Более того, в связи с наметившейся переориентацией обучения на непрерывное образование человека на всех возрастных ступенях эти науки приобретают дополнительное важное практическое значение.

## Вопросы и задания по материалам Темы 16

1. В чем причины пересмотра основополагающих педагогических идей и образовательной практики в конце XX – начале XXI веков.

2. Что подразумевает новая коммуникативная культура общения обучаемого и обучающего?

3. Что включают в себя новые критерии успехов обучающихся?

4. Расскажите об общих проблемах андрагогики и акмеологии.

5. Что такое акмеологическое проектирование образовательного пространства?

6. В чем вы видите андрагогические и акмеологические закономерности достижения человеком вершин профессионализма?

## Тема 17. Андрагогика как профессия

Практика обучения взрослых.

Позиции/роли, в которых может выступать андрагог.

Профессиональные задачи андрагога и образовательная стратегия.

Обязательства андрагога.

Андрагогическая этика.

Развивающая помощь.

Андрагогика, как мы теперь знаем, предполагает освоение такой деятельности, которая связана, прежде всего, с обучением, получением человеком образования всю жизнь, от юного до вполне зрелого возраста. И не только освоение, но и понимание, осознание, принятие роли сопровождающего, соратника, сотоварища, так как обучающийся взрослый сам является субъектом образовательного процесса, причем, очень активным и понимающим, он сам определяет меру и степень потребности во взаимодействии с преподавателем. И это надо знать, помнить как одно из важнейших правил нашей науки и андрагогической практики.

Практика обучения и образования взрослых, как мы уже знаем, имеет такие же древние исторические корни, как и обучение и воспитание детей и юношества. Древние мудрецы Греции и великие учителя человечества, пророки и основатели религий, проповедники и философы, выдающиеся политические деятели, знаменитые писатели и ученые – разве можно не понимать их вклад в просвещение и духовное, нравственное развитие огромных масс людей, тех, кого они увлекли силой своего ума, духа, своих идей, новаций? Конечно, недаром многих из них и называли Учителями, гуру. Так что просвещение, просветительство важная и уже андрагогическая с нашей точки зрения, функция человека по отношению к другим [взрослым] людям. И здесь сразу можно сказать о том особом свойстве, которое называют харизмой! Авторитет! Авторитет идей и мыслей, кон-

цепций и инноваций. Способность убеждать и вести за собой, быть безусловным лидером!

Наша профессия, профессия андрагога, многогранна, многообразна и многопозиционна. Мы и те, кто наблюдает и помогает, подсказывает и обучает, тренирует и инструктирует, защищает и покровительствует, несет знания и умения, показывает эталоны и прививает навыки... Причем, часто все эти функции осуществляются с помощью алгоритмизации, программированного освоения социально нормированных действий и поведения. Поэтому и *задача андрагога сводится к четкой передаче необходимого объема содержания, установлению обратной связи, оценке и коррекции промежуточных и конечного результатов.*

Взрослый волен подчиниться авторитету, основой которого является безусловный профессиональный опыт андрагога, быть готовым к повторению одних и тех же предлагаемых операций, к различному и, возможно, даже жесткому обращению со стороны преподающего – так обучаются вождению транспорта, владению различной техникой, осваивают те или иные виды спорта, изучают иностранный язык – работают над содержанием, требующим безусловного предъявления внешнего, предметного результата и, как правило, в довольно краткие сроки. Понятно, что далеко не всем взрослым легко и просто подчиниться инструкции или алгоритму. Так что андрагог в любой его ипостаси должен обладать реальным, значительным опытом в той или иной сфере жизнедеятельности и занимать значительно более высокую ступень в иерархии опыта, чем его взрослый обучающийся.

Андрагог может выступать также в позициях аниматора (от лат. *anima* – душа), медиатора (от лат. *mediator* – посредник), фасилитатора (от лат. *facile* – простой).

*Аниматор* выступает в качестве стимула, внося воодушевление, становясь своеобразным индуктором, пусковым механизмом воплощения просветительских или образовательных идей и замыслов.

*Медиатор* становится посредником между взрослым и образовательным содержанием. Он организует встречу с источником необходимой информации.

*Фасилитатор* выполняет функцию психологической поддержки взрослого в его образовательных усилиях. Он предупреждает, смягчает, облегчает те трудности и противоречия, которые тот встречает на образовательном пути.

Еще одна из возможных позиций андрагога – *проблематизатор* (интеллектуальный провокатор). В процессе обучающего взаимодействия проблематизатор обеспечивает рождение собственных информационных запросов, помогает в формулировке познавательных проблем и вопросов.

В отличие от проблематизатора андрагог-*интерпретатор* способствует ответу на возникающие в ходе образования вопросы. Обычно это специалист, признанный в своей области, достигший методологического уровня осмысления проблематики и способный в силу этого стимулировать выход на поиски смысла, оказывать помощь в истолковании имеющихся у взрослого информации или опыта, готовый ответить на возникающие у него вопросы.

В сфере просвещения андрагог может выступать в качестве *популяризатора, транслятора знаний и опыта*, созданных другими людьми. Его задача – перевести образовательную (просветительскую) информацию на более доступный язык, сделать ее понятной широким слоям населения, сохранив при этом первоначальный смысл.

Если в образовательной ситуации одновременно встречается достаточное количество людей высокого уровня образованности и компетентности, андрагогу целесообразно занять позицию *координатора*. Его основной задачей становится объединение, интеграция образовательных усилий и опыта присутствующих участников познавательно-коммуникативных процессов.

Смысловой выбор позиции зависит от целого ряда моментов:

- начальных целевых установок участников;

- характера содержания, подлежащего усвоению;
- ситуации, требующей на выходе определенного уровня обученности;
- установленных сроков обучения;
- личностных особенностей андрагога, стиля его профессионального поведения;
- степени владения содержанием и познавательно-коммуникативной ситуацией;
- особенностей субъекта учения (возраст, пол, национальность, статус, образовательный ценз, степень принятия позиции ученичества);
- существующих культурных традиций и образовательных стереотипов<sup>75</sup>.

Выбирая позицию, андрагогу важно ответить себе на ряд вопросов: кем могу я стать для этих взрослых людей, которые пришли учиться? Каков мой профессиональный багаж, в какой степени он может оказаться полезен для них? Что я знаю о потребностях и интересах аудитории, сидящей передо мной? Насколько я могу быть для них интересным и полезным партнером в обучении? Каких трудностей мне следует ожидать?

И здесь наступает очень важный момент: формирование *благоприятного социально-психологического климата обучения, создание соответствующей эмоциональной атмосферы*.

Не менее серьезной профессиональной задачей является ощущение контекста, социального, профессионального, культурологического, свойственного именно этой, собравшейся для обучения аудитории. Контекст это может быть однородным, поликультурным, одинаковым или разноуровневым. Конечно, стоит опираться на общие, доминирующие культурные ценности и реалии. Но и искать метаяровень, позволяющий сделать содержание обучения одинаково значимым и интересным для представителей разных культурных уровней и пространств.

Важным шагом в организации андрагогического образовательного процесса становится *согласование целей, смыслов, основных*

---

<sup>75</sup>Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.

*ценностей, значимых для участников обучения.* Вполне возможна, а в некоторых случаях нужна совместная выработка профессиональных и личностных перспектив обучения, его сроков и логики, что позволяет сформировать подлинно андрагогическую систему отношений.

Для того чтобы обучение было успешным, очень важно правильно выбрать *образовательную стратегию*. Ее можно определить как вектор развития, обуславливающий характер становления образовательной системы на достаточно длительный период. Стратегия и прогнозирует диапазон педагогических результатов. Выбор образовательной стратегии зависит от целей и содержания материала, который предстоит освоить слушателям. В рамках формального образования такой работе свойственны последовательные шаги, элементы учебного материала и установление постоянной обратной связи с преподавателем (программирование, модульное обучение и др.).

Обучение, опирающееся на собственный опыт взрослых, требует диалога. Диалог ведет за собой обучение культуре коммуникации, организацию групповой деятельности, ситуаций рефлексии и интерпретации. Известное осмысливается по-новому, поднимая значимость имеющихся у обучающегося знаний и опыта. При определенной организации обучения предыдущий опыт становится существенным компонентом содержания занятий, расширяя его границы. Интерпретация взрослым человеком содержания образования в соответствии с внутренним Я можно рассматривать как важный, если не главный, эффект такого образования.

В андрагогическом процессе полезно определить масштаб субъекта, обучающегося, круг его знаний и умений, потенциал и опыт, чтобы уже на их основе сформировать условия для достижения той или иной образовательной цели.

И еще: правильный выбор профессиональной позиции и образовательной стратегии андрагога, что предполагает:

– открытость и доверие взрослой аудитории по отношению к преподавателю;

- высокую степень внутренней включенности слушателей в работу;
- устойчивость познавательной активности на протяжении всего периода занятий;
- благоприятную психологическую атмосферу, складывающуюся между обучающимися;
- искреннее обращение учащихся за помощью друг к другу и преподавателю;
- доброжелательная реакция на затруднения и проблемы, возникающие по ходу обучения у любого из его участников;
- предъявление/предложение своей проблематики для совместного обсуждения в ходе занятий;
- свободное изъяснение собственной позиции;
- продуктивность совместной рефлексивной деятельности;
- интерес и уважение к личности андрагога и его профессиональной позиции;
- желание прислушаться к мнению преподавателя;
- рост информационных потребностей и проявлений креативности по мере прохождения образовательной программы (курса);
- проявление эффекта развивающегося содержания за счет привнесения в образовательное пространство собственного опыта взрослых обучающихся;
- возможность решения профессиональных и личных проблем в итоге обучения;
- удовлетворенность результатами обучения на индивидуальном и групповом уровне;
- желание продолжать взаимные контакты после окончания обучения<sup>76</sup>.

Однако в работе андрагога существует определенный риск, опасность выйти за границы своей компетенции. Поэтому необходимо уметь выявить и обозначить для себя и обучающихся эти границы. Все взаимодействие должно происходить в рамках обучения. Для андрагога важно умение психологически

---

<sup>76</sup> Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.

грамотно выйти из ситуации обучающего взаимодействия, всегда требующей и внутреннего напряжения, и концентрации усилий. Часто к андрагогам относят не только педагогов, непосредственно работающих в образовательных учреждениях для взрослых (институтах повышения квалификации, вечерних школах, различного рода курсах и др.), но и представителей других сфер деятельности, способных оказывать влияние на образование взрослого человека. Среди них могут быть руководители учреждений, работники культуры, социальные работники, организаторы досуга, туризма. В процесс новой интерпретации опыта к андрагогам могут относить работников собесов, служб занятости, врачей, юристов и др. Проблема в осознанном включении в просвещение тех, с кем обучающиеся профессионально связаны, в определении круга информации, необходимой для оказания помощи в диагностике индивидуальных возможностей, в улучшении, если можно так выразиться, социального самочувствия. Кстати, развитие сферы социальной защиты взрослого населения привлекает в число андрагогов новые категории людей. В качестве примера можно привести волонтеров, которые участвуют в работе со взрослыми, нуждающимися в социальной защите и интеграции в общество. С одной стороны, волонтерство можно рассматривать как некий серьезный досуг, позволяющий личности реализовать себя вне работы, приобрести специальные знания, стать социально полезным. В этом смысле оно уже несет андрагогическую нагрузку. С другой стороны, работая с взрослыми, волонтеры способны в ходе общения благотворно влиять на восприятие опекаемыми людьми их позиции в нелегкой жизненной ситуации, оказывать им помощь в позитивной интерпретации своего опыта, что тоже вполне соответствует функции андрагога.

Большими возможностями для образования взрослых располагают различные общественные движения. Можно определить андрагогический аспект в деятельности руководителей, инициаторов, активистов этих движений. Это предполагает их специальную ориентацию и подготовку как андрагогов. Для ор-

ганизаторов и активистов общественных движений вообще важно не только владеть организационными навыками и умениями, но понимать и раскрывать перед людьми, коллегами по общему делу возможности их личностного развития и творческого самовыражения в совместной деятельности.

*Самообразование* во взрослом возрасте, независимо от желания самого человека, всегда приобретает андрагогический оттенок (см. выше). В рамках информального образования человек также становится сам себе андрагогом. Для этого необходимо четко представлять собственный образовательный потенциал, понять и принять свои образовательные потребности, цели, мотивы, определить структуру процесса обучения, научиться размышлять, рефлексировать по поводу результатов. Все это связано с волевыми усилиями и способностью к самоорганизации. Для взрослого человека, желающего заниматься самообразованием на уровне профессионального, общекультурного, воспитательного развития, существует целый ряд важных свойств:

- умение ориентироваться в мире информации;
- освоение информационных образовательных технологий, делающих продуктивным процесс обучения;
- освоение себя как познающего инструмента;
- формирование коммуникативной культуры, позволяющей вступать во взаимодействие с другими людьми;
- организация времени и пространства жизнедеятельности, в структуре которых постоянно должно оставаться время для непрерывного образования.

Взрослому, занимающемуся самообразованием, неплохо бы развить умение противостоять информационному хаосу путем его упорядочивания, способности отсекай лишнее, понимать, что полнота информации по отдельной проблеме не может быть достигнута в данный момент – для того чтобы успешно продолжать обучение в любом возрасте, человеку необходимо выбирать оптимальные поисковые модели, включающие некую систематизацию работы с данными, упорядочение осуществления информационного поиска, хранения и интерпретации нужных сведений.

Если человек собирается заниматься образованием в течение жизни, ему важно разобраться в своих возможностях и особенностях. Провести самодиагностику доминирующего типа восприятия информации (модальности), чтобы выяснить, что для него характерно: визуальный, аудиальный, кинестетический путь работы с информацией; право- или левополушарный вариант обучения. Полезно знать свой тип памяти (механическая, образная, ассоциативная, эмоциональная). Важно разобраться в своих социально-психологических предпочтениях в процессе обучения и их причинах. Очень неплохо понять, когда и как комфортнее учиться: в одиночку, в группе, в корпоративном сообществе, по интернету, определить, когда проявляется наибольшая активность в работе с информацией: рано утром, в дневные часы, поздно вечером, как легче обучаться: в регламентированном жестком режиме с контролем со стороны или в условиях полной свободы.

Андрогогу важно убедить своего подопечного, что одним из необходимейших умений для него является *установление обратной связи*. Это предполагает выработку критериев оценки и показателей продуктивности своего участия в образовательных программах и акциях. В качестве ориентиров для обратной связи можно порекомендовать:

- изменение в системе жизненных и образовательных установок, ценностей, отношений;
- приобретение новых знаний, навыков, опыта деятельности;
- получение новых переживаний;
- изменение социального статуса, отношений на службе;
- получение конкретных творческих результатов;
- увеличение степени свободы в общении;
- решение определенных проблем в семье, на службе и т. д.

Итак, мы часто, даже не осознавая этого, не будучи специально обученными профессионалами, выступаем в роли андрагога, делись своими знаниями и представлениями, оказывая влияние на других людей – на членов семьи, друзей, сотрудников. Андрагогические функции реализуются и в процессе выполнения многих профессиональных обязанностей. Так,

любой менеджер, организуя деятельность сотрудников, подчиненных, должен их обучать, оказывать влияние. В настоящее время бытовые и полупрофессиональные образовательные роли, и функции все же реально оформились в виде профессиональной деятельности андрагога. Кстати, явственно наблюдается рост востребованности специалистов, знающих, как *настроить* взрослого человека обучение, получение дальнейшего образования, на постоянное развитие и самосовершенствование. Компетентная помощь взрослым [в обучении] требуется практически в любом виде деятельности – так что востребованность профессии андрагога не только актуальна, но и перспективна. Эта потребность с течением времени будет только возрастать, так как *молодым взрослым* необходимы профессиональные знания и умения, *более взрослым* – модернизация и адаптация образовательного багажа и социальных ролей, *пожилые* испытывают потребность в знаниях и умениях, характерных для нового периода жизни.

Вместе с тем человеку, избравшему профессию андрагога, следует четко представлять обязательства, которые он на себя принимает:

- необходимо объективно оценить свои возможности, сильные и слабые стороны, а также понять имеющиеся профессионально значимые качества;
- следует осознать значение получаемого образования для дальнейшей профессиональной деятельности, понять соотношение получаемой подготовки со всем объемом профессиональной компетентности, которой он должен обладать;
- важно представлять перспективы, которые открывает выбранная профессия для дальнейшего самосовершенствования;
- надо осознавать перманентность процесса совершенствования в личностном и профессиональном плане как необходимое условие профессионального мастерства.

Кстати, еще раз напомним о разнице между педагогической и андрагогической деятельностью – смотрите таблицу:

|  |   |  |
|--|---|--|
| Методы   | лекции, беседы, демонстрации, рассказ, дискуссия и прочие педагогические методы   | мотивационные методы и методы самообучения, а также адаптированные к специфике обучения взрослых педагогические методы   |
| Специальная деятельность                           | длится в процессе становления   | знание, социальный и производственный опыт   |
| Субъект профессиональной деятельности              | педагог   | андрагог, обучающийся (стажер)   |
| Цель взаимодействия                                | развитие, воспитание, подготовка к будущей жизнедеятельности  | содействие развитию и совершенствованию личности, воспитанию (перевоспитанию), обучению (переобучению), адаптации, самообразованию и саморазвитию  |
| Задачи   | формирование знаний, умений, навыков; формирование базовой культуры личности; педагогическая диагностика, оценка и контроль | мотивация на перманентное обучение и самообучение; помощь личности в осознании своих проблем и в поиске пути их разрешения, осознания необходимости самосовершенствования; помощь стажеру во «встраивании» новых знаний и умений в ранее сформированную структуру знаний и умений; анализ и создание необходимых условий для образования взрослого человека; разработка комплексной системы андрагогического влияния, включающей содержание, формы, методы и средства воспитания и образования, адекватные поставленной цели; диагностика состояния, учет, оценка и контроль |
| Значение познавательно-воспитательной деятельности | основной вид деятельности формирующейся личности  | чаще всего вспомогательное, дополнительное   |
| Основные формы работы                              | класс, учебная группа (индивидуальные формы)  | индивидуальные, групповые  |

Надо отметить, что профессия андрагога предполагает свободу границ профессиональной сферы, которая, действительно, и не ограничивается профессионально-квалификационными требованиями. Андрагог должен быть авторитетной личностью, способной реально содействовать взрослому сложившемуся человеку в его намерениях изменить жизнь. Поэтому еще раз обратимся к требованиям, предъявляемым к андрагогу:

✓ гуманизм андрагога – это предполагает личностные характеристики, которые сложно сформировать во взрослом возрасте. Поэтому данное свойство следует относить к изначально присущим;

✓ компетентность и коммуникабельность – они обеспечиваются формированием соответствующих профессиональных знаний, умений, навыков и личностных свойств, мотивированностью на их адекватное использование.

Помимо перечисленных свойств можно обратить внимание на важность влияния, артистизма, лидерства и способности сопереживать, да и многое другое. Однако есть необходимый минимум, гарантирующий профессионализм, определенную квалификацию и компетентность в выполнении должностных обязанностей.

Становление андрагога как профессионала подразумевает восхождение к определенному уровню способностей, знаний и навыков в данной сфере, стремление к самосовершенствованию. Этот процесс включает:

– осознанный выбор профессии с учетом своих индивидуально-психологических особенностей;

– профессиональную подготовку, то есть сформированные профессиональная направленность и система профессиональных знаний, умений и навыков, приобретение опыта теоретического и практического разрешения различных проблем;

– профессиональную адаптацию как вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование личностных и

профессиональных качеств, опыта самостоятельной профессиональной деятельности;

– профессионализацию как формирование профессиональной позиции, интеграцию личностных и профессиональных качеств и умений в устойчивые профессионально важные образования, квалифицированное выполнение своих обязанностей;

– профессиональное мастерство, то есть полную реализацию, самоосуществление личности в профессиональной деятельности на основе интегральных психологических новообразований.

Компетентность андрагога позволит ему профессионально решить следующие задачи:

- организаторскую (менеджерскую) – организация и осуществление обучения, воспитания и развития взрослых в системе непрерывного образования, в образовательных учреждениях для взрослых, на предприятиях, в организациях и т.д.;

- научно-исследовательскую – решение проблем организации, реализации, оценки и коррекции познавательно-развивающего процесса;

- личностно-развивающую – постоянное повышение собственной компетентности, обусловленное как особенностями деятельности, так и требованиями времени;

- социально-психологическую – адаптацию и реабилитацию, мотивацию взрослых в системе образования и последующей жизнедеятельности, консультационную работу с взрослыми по вопросам производственной, учебной, социальной, личной жизни;

- образовательно-методическую – оказание помощи в формировании знаний, навыков и качеств взрослой личности на любых уровнях непрерывного образования;

- прогностическую – владение навыками прогнозирования и использования их в практической работе.

Понятно, что для осуществления своей деятельности андрагог должен обладать знаниями о возрастных, физиологических, психологических,

*социальных, профессиональных особенностях взрослых людей и их проявлениях в обучении, трудовой, социальной, досуговой, бытовой деятельности; умениями и навыками работы с взрослыми людьми; определенными качествами и ценностными ориентациями.*

Профессионализации андрагога должна служить высокоэффективная система образования, обеспечивающая подготовку работников необходимой квалификации в образовательных учреждениях соответствующего профиля. Для эффективной профессионализации важны *знания и опыт, законенные полномочия, статус и репутация андрагога, общественная значимость профессии и, конечно, харизматические данные и личная привлекательность, коммуникативные способности, уровень информированности и многое другое.*

Критерии профессионализма андрагога можно условно разделить на субъективные и объективные.

*К субъективным* относятся индивидуальные моральные установки человека, зависящие от уровня его знаний и воспитанности.

*К объективным* – терпимость, доброжелательность (тон, стиль речи и поведения), чуткость (умение слушать), уравновешенность (единство манеры общения с «легкими» и «трудными» клиентами), утонченность (охрана чувств личности), сострадание (эмпатия), человечность.

Профессиональный портрет андрагога подразумевает широкий спектр личностных и профессиональных характеристик. Чаще всего выделяется профессиональный аспект, при этом нравственные, мировоззренческие, морально-этические показатели упускаются из виду. Декларируемая многими нормативными документами необходимость формирования нравственной культуры специалиста, к сожалению, не всегда реализуется в наших образовательных программах.

Для российской образовательной системы как наследницы прошлой, социалистической, свойственны высокие требования к личностным характеристикам андрагога, его *мировоззренческим позициям*. Для человека, основная роль которого заключается в оказании влияния [на взрослую личность], очень важно умение прояснять и постоянно развивать свою систему ценностей,

иметь четкие нравственные и общественные позиции. Мирозрение андрагога должно строиться на том, что:

– каждый человек имеет личные достоинства (акцент на его сильные стороны, поиск скрытых ресурсов);

– каждый человек в своей основе активен (физическая, психическая или социальная активность всегда позитивна);

– каждый человек хочет отвечать за себя (андрагог отвечает за структуру и содержание, облегчающие процесс обучения, а обучающийся за прилежание, уважение к остальным участникам учебного процесса);

– каждый может развиваться (нет безнадежных обучающихся, есть не стимулирующие и не мотивирующие их развитие андрагоги).

И еще – от андрагога сегодня ждут практически полного отказа от авторитарности в пользу демократизма, гуманизма и творчества. От руководства и воздействия к взаимодействию и социальному (воспитывающему, развивающему) влиянию. Андрагог должен добиться стремления обучающегося к самосовершенствованию и социальным влияниям.

Современный андрагог облегчает личности поиск себя. Он, как мы уже говорили, фасилитатор. А это значит, что он должен не вести за собой обучающегося, а предоставлять ему возможности для самосовершенствования.

Профессиональная культура андрагога строится на основных структурных компонентах, отчасти аналогичных компонентам трудовой культуры. Только напомним: *интеллектуальный* (или общетрудовой), *эмоционально-ценностный компонент*, *практико-деятельностный* (или операциональный) – мы говорили об этом выше.

Нравственными аксиомами андрагога должны стать уважение личности обучающегося, признание его права на ошибки, понимание его проблем, принятие человека во всех его проявлениях.

Кредо андрагога: мораль, нравственность и культура.

Профессиональная этика андрагога проявляется в конкретных условиях воспитания взрослых. Для андрагога важнейшими

являются нравственные аспекты его труда, требования, предъявляемые к его нравственному облику.

Основные категории этики андрагога:

- *профессиональная справедливость* – порядок человеческих взаимоотношений в воспитании взрослых, учитывающий достоинства каждого участника воспитательного процесса;

- *профессиональный долг* – проецирование общечеловеческого понимания нравственности на личную задачу отдельного андрагога, увязанное с понятиями ответственности, самосознания, совести, мотива, основывающихся на моральном долге – безусловном уважении человеческого достоинства в лице каждого участника общественного процесса, на утверждении гуманности, реализации принципа единства уважения и требовательности к личности;

- *профессиональная честь* – отношение человека к самому себе и общества к нему, связанное с моральными заслугами в профессиональной деятельности, предписывающее нормативные требования к поведению и предполагающее в отношении к человеку ту меру уважения, которую он заслужил;

- *профессиональная совесть* – субъективное осознание андрагогом своего долга и ответственности перед обучающимися, внутренняя потребность поступать справедливо, реализация функции морального самоконтроля, проявляющаяся в чувствах удовлетворения или досады, гордости и стыда.

Структурными компонентами этики андрагога являются:

- нравственное сознание (взгляды, убеждения и чувства профессионального долга, справедливости, чести, совести, любви к человеку, требовательности, уважения, меры);

- нравственная деятельность (просвещение и самовоспитание, опыт) и нравственные отношения с обучающимися, коллегами и другими людьми.

Есть еще один интересный момент в деятельности андрагога – важно, чтобы обучающийся взрослый не попал в зависимость от его помощи, поэтому внимание акцентируется на развивающей помощи обучающемуся, конструктивном взаимодействии с ним. Общение следует выстраивать как диалог

партнеров, в котором андрагог побуждает к действию. Можно попробовать определить правила развивающей помощи:

- проявлять интерес к собеседнику, уметь смотреть в глаза и слушать;
- давать высказаться, уметь держать паузу, молчать;
- стараться понять состояние и проблемы человека;
- выражать сочувствие, понимание его состояния и проблем;
- задавать вопросы, чтобы получить необходимую информацию;
- направлять собеседника на осознание им себя, своих проблем и их решения;
- не поучать и не давать советов типа «я бы на твоём месте...», а активизировать его собственную решимость.

Андрагог должен профессионально владеть устной речью и навыками ведения деловых бесед и переговоров (кстати, лучше не пользоваться явно планом-конспектом). Деловая беседа требует дифференцированного подхода к предмету обсуждения, быстроты реагирования на высказывания, критической оценки мнений и предложений, аналитического подхода к оценке различных факторов, уверенности в значимости собственного мнения в процессе дискуссии, ощущения ответственности за решение проблемы. Умение проводить деловые беседы отрабатывается на практике специальными упражнениями. Важна предварительная подготовка – составление плана, оттачивание важных формулировок, анализ баланса неблагоприятных и благоприятных факторов. Не менее значимы внешние условия (например, концентрация на движущих мотивах собеседника, исключение посторонних лиц, тактичное и оптимистичное поведение; облегчение собеседнику положительного ответа; убедительное и тщательное разъяснение своей позиции и пр.). И, конечно, важно уметь активно слушать собеседника.

Цель активного слушания заключается не только в том, чтобы услышать и понять человека. Надо показать, что его слышат, понимают и сочувствуют. Андрагог, оставаясь собой, должен владеть такими приемами активного слушания, как повторение

реплик, перефразирование, переспрашивание, умение подсказать мысль, показать испытываемые чувства.

Эффективен прием *я-высказывания*, который состоит в осознании и выражении собственных чувств, в отказе от прямой оценки действий партнера. Владение этим приемом позволяет конструктивно разрешать конфликты, оставаться на позиции поддержки и сотрудничества, неагрессивно выражать свои чувства, отказаться от конфронтации в пользу диалога, предоставить возможность другой стороне проявить волю, сделать шаг навстречу. В напряженных или конфликтных ситуациях очень важны для андрагога навыки воздержания от обвинений, оценки другого и снятия с себя ответственности (позиция *ты-высказывания*).

Интересен прием *пристального внимания*, требующий проявления чуткости к состоянию и настроению личности не только в случаях отклоняющегося поведения, а постоянно. Для установления теплых, неформальных отношений в разговоре очень важен зрительный контакт, в ряде случаев и физический контакт (например, положить руку на плечо). Ученые предлагают и тонкий подход, ориентированный на не прямое воздействие через игру, психологические упражнения, анализ случаев из жизни, психологически продуманное поведение.

Как мы видим, роль преподавателя – андрагога многогранна. Кроме очевидного – передачи знаний и организации познавательного процесса она включает поддержку и стимулирование мотивации обучающегося. Андрагог должен не только содействовать эффективному обучению взрослых, но и помогать им в решении общественных и социальных вопросов.

Подведем итоги работы по нашей теме, по ознакомлению и уточнению требований к андрагогу, хорошему андрагогу, которые могут рассматриваться таким образом:

■ с позиций самой андрагогики:

- как овладение научно-теоретическими основами андрагогики (закономерностями, принципами, приемами целеполагания, диагностирования и пр.);
- как применение теории в практической деятельности;

- как индивидуальный подход, ведущий к эффективному воспитанию, развитию и обучению взрослого;
- как умение гибко работать в постоянно меняющейся учебной среде, хорошо переносить стресс;
- как умения всегда держать обучающегося в центре внимания;

■ с позиций изучаемого материала (профессии):

- невозможно научить чему-либо, даже в совершенстве владея навыками андрагогики, но при этом не зная своего предмета! Андрагог должен иметь исчерпывающее представление о приоритетах и значимости положений и идей, содержании предмета;

- важно стремиться к равновесию между преподаванием теоретических сведений и обучением практическим навыкам по предмету;

- необходим опыт практической работы по преподаваемой специальности, чтобы понимать условия, в которых предстоит работать обучающемуся;

- профессиональная практика и регулярное повышение квалификации позволяют андрагогу обновлять свои знания и навыки;

■ с позиций обучающегося:

- андрагог ответствен за то, чтобы обучение имело развивающий характер. По окончании обучения выпускник должен быть готов к возможным изменениям в своей профессиональной жизни;

- андрагогу надо развивать у обучающегося навыки межличностного и группового взаимодействия. Обучающийся должен осознать себя сформировавшейся личностью, почувствовать уверенность в себе.

Андрагог должен уметь (напомним и конкретизируем, объединив все уже известное в одну группу свойств и качеств):

- ✓ определять образовательные потребности обучающихся, перспективы их развития в связи с требованиями рынка труда;

- ✓ выявлять и активно использовать полученную подготовку, объем и характер жизненного опыта обучающихся;

- ✓ выявлять когнитивный и учебный стиль взрослого обучающегося;
  - ✓ выявлять психофизиологические особенности обучающихся;
  - ✓ использовать различные методики и средства психолого-педагогической диагностики (собеседование, консультирование, анкетирование, тестирование и др.);
  - ✓ определять цели обучения (индивидуальные, групповые);
  - ✓ определять задачи конкретного этапа обучения (индивидуальные, групповые);
  - ✓ определять стратегии обучения (индивидуальные, групповые);
  - ✓ отбирать и структурировать содержание обучения, разрабатывать учебные планы, программы (или контракты) на обучение;
  - ✓ отбирать источники, средства, формы и методы обучения;
  - ✓ создавать комфортные психофизиологические условия обучения;
  - ✓ обеспечивать учебный процесс учебно-методическими материалами и средствами обучения;
  - ✓ оперативно диагностировать социально-психологические и функционально-когнитивные характеристики обучающихся;
  - ✓ организовывать совместную деятельность всех участников обучения;
  - ✓ определять и использовать различные критерии, формы, методы, средства и процедуры оценивания достижений обучающихся, а также всего процесса обучения;
  - ✓ определять изменения личностных качеств и мотивационно-ценностных установок, обучающихся;
  - ✓ корректировать процесс обучения;
  - ✓ оказывать воспитывающее и развивающее влияние.
- Отсюда явно видна необходимость в знаниях:
- ✓ основ общей и социальной философии, а также философии личности и обучения;

- ✓ основ общей и профессиональной педагогики, андрагогики, теорию воспитания и основы дидактики, теорию и историю андрагогики (становление науки, развитие научных концепций и идей, андрагогических закономерностей);
- ✓ образовательных технологий (традиционных и инновационных технологий обучения);
- ✓ психологии обучения, психологии личности, социальной и возрастной психологии, основ профориентации;
- ✓ основ социологии, социальной андрагогики и педагогики;
- ✓ возрастной физиологии;
- ✓ педагогического и андрагогического менеджмента (планирования и организации процесса обучения);
- ✓ основ экономики;
- ✓ основ права (административного, гражданского, уголовного и др.).

Профессиональная подготовленность преподавателя-андрагога к работе определяется наличием:

- профессиональных знаний и умений;
- профессиональной направленностью личности (т. е. отношением к профессии, потребностью и готовностью к ней);
- профессионально важными качествами личности, к которым все чаще относят ранее считавшиеся только желательными, но не обязательными, такие качества, как открытость, коммуникабельность, заинтересованность в проблемах обучающихся.

В 1995 году в нашей стране был разработан еще первый государственный стандарт высшего профессионального образования по специальности «андрагог». В нем были выделены основные сферы деятельности андрагога: преподавательская, научно-методическая, социально-педагогическая, культурно-просветительная. Специфика деятельности андрагога, согласно данному документу, включает: консультирование, оказание социальной помощи, выполнение образовательных и организационно-управленческих функций в сфере образования взрослых людей.

Профессионалы-андрагоги в совокупности своих образовательных действий обеспечивают комплексное дифференцированное обучение взрослых людей. Естественно, специфика деятельности андрагога требует особого междисциплинарного подхода при определении содержания образования для каждой из отдельных групп взрослых, использования таких методов обучения, которые бы позволила учитывать возрастные, профессиональные, личностные и другие особенности слушателей. К числу основных задач, которые должны решать андрагоги, можно отнести:

- предоставление обучающимся специальных и общекультурных знаний систематично и в соответствии с их образовательными запросами;
- вооружение слушателей методологией профессиональной деятельности с позиций развития их компетентности;
- сопровождение образовательного процесса необходимым объемом данных на уровне опыта конкретных обучающихся;
- обеспечение социально-психологической поддержки и андрагогического сопровождения обучающихся;
- изучение и оценка личностных ресурсов обучающихся, эффективное их использование и дальнейшее развитие в процессе обучения;
- развитие творческого потенциала обучающихся;
- вовлечение обучающихся в деятельность по планированию, реализации, коррекции и оцениванию результатов учебного процесса;
- осуществление консультационной деятельности и реабилитационной работы с учетом профессиональных, учебных, социальных и личностных проблем обучающихся.

*Основой андрагогической деятельности является то, что обучаемому отводится ведущая и активная роль при совместной деятельности с андрагогом в ходе образовательного процесса.*

## Вопросы и задания по материалам Темы 17

1. Подготовьте сообщения об истории развития образовательной практики взрослых.
2. Что подразумевает под собой практика обучения взрослых?
3. Какие роли/позиции могут быть свойственны андрагогу?
4. Подготовьте сообщение об одной из таких ролей (по выбору).
5. Что такое образовательная стратегия?
6. Расскажите о профессиональных задачах андрагога.
7. В чем может заключаться развивающая помощь взрослым обучающимся?
8. Каковы обязанности андрагога?
9. Расскажите об основных положениях этики андрагога.
10. Попробуйте создать модель или психологический портрет современного андрагога.

## Примерная тематика семинарских занятий

- Самообразование взрослых.
- Достоинства модульного обучения взрослых.
- Информатизация как процесс обеспечения образования современной методологией и практикой.
- Андрагогическая компетентность преподавателя.
- Принципы организации процесса подготовки педагогов/андрагогов.
- Общие проблемы андрагогики и акмеологии.
- Практика обучения взрослых.
- Андрагогическая этика.

## Список литературы для подготовки к семинарским занятиям

1. Василькова Т. А. Основы андрагогики: учебное пособие. – М.: Кнорус, 2016.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити, 2012.

3. Колесникова И. А. Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007.
4. Мандель Б. Р. Современные и традиционные технологии педагогического мастерства. – М.: Директ-Медиа, 2015.
5. Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е. В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование. – М: СГУ, 2008.

## Примерные вопросы к зачету/экзамену

1. Андрагогика как отрасль науки.
2. Андрагогика как сфера социальной практики.
3. Андрагогика как учебный предмет.
4. Этапы развития теории и практики обучения взрослых.
5. Принципы развития современного образования взрослых.
6. Развитие дидактики взрослых в России.
7. Андрагогика за рубежом.
8. Обучение взрослых в системе непрерывного образования.
9. Взрослый человек как субъект обучения.
10. Возрастная периодизация и этап взрослости.
11. Трудности и препятствия в образовании взрослых.
12. Андрагогические основы профессионального развития личности.
13. Специфика образования социально незащищенных групп взрослого населения.
14. Подготовка и переподготовка безработных к профессиональной деятельности.
15. Особенности образования взрослых инвалидов.
16. Андрагогические проблемы адаптации в условиях иной этнической общности.
17. Особенности женского образования.
18. Адаптивные системы образования взрослых.
19. Технология модульного обучения взрослых.
20. Дистанционное обучение взрослых.
21. Бизнес-школы в дополнительном образовании.
22. Семейное образование, его специфика и содержание.
23. Образовательно-просветительские возможности досуга взрослых.
24. Взрослый как читатель.
25. Профессия андрагога. сущность, содержание.
26. Многообразие позиций андрагога.
27. Показатели эффективности работы андрагога
28. Психолого-педагогическая диагностика в работе андрагога.
29. Модели современного андрагога.

## Примерная тематика рефератов

- Этапы развития теории и практики образования взрослых.
- Причины возникновения андрагогики как самостоятельной науки.
- Деятельность ЮНЕСКО в области образования взрослых.
- Международные исследовательские организации в области образования взрослых.
- Актуальность развития непрерывного образования.
- Специфика обучения взрослого человека.
- Образование как фактор социальной защиты взрослого человека.
- Специфика обучения взрослых в условиях иного национального и культурного контекста.
- Этнические стереотипы поведения взрослых людей. Понятие об этнической психологии.
- Проблемы обучения и переобучения вынужденных переселенцев и беженцев.
- Андрагогические основы обучения иностранных слушателей.
- Проблема многоязычия. Адаптация представителей национальных диаспор к условиям иной лингвокультурной общности.
- Андрагогика за рубежом.
- Андрагогика как новая отрасль науки об образовании.
- Взрослый как субъект образования.
- Образование в жизнедеятельности субъектов.
- Основные понятия и категории андрагогики.
- Методологические основы формирования основных понятий андрагогики.
- Изменение сознания в образовательных процессах.

- Теория и практика взаимодействия в образовании взрослых.
- Технологии образования взрослых.
- Организационно-деятельностная основа образования взрослых.
- Моделирование в образовании взрослых.
- Методологическая культура андрагога.
- Эмоциональный ресурс эффективности образования взрослых.
- Этика делового общения.
- От авторитарной педагогики к педагогике сотрудничества.
- Авторские школы, их роль в разработке и развитии современных концепций воспитания.
- Активные формы организации образовательного процесса.
- Закономерности и принципы развития человека в коллективе.
- Особенности личностно-ориентированного образования.
- Педагогическая деонтология.
- Малая группа и коллектив.
- Структура межличностных отношений в коллективе.
- Конфликт и пути его разрешения.

## Примерные варианты заданий для самостоятельной работы

### 1. Продолжите определения:

- образование взрослых;
- перманентное образование;
- продолжающееся образование;
- возобновляющееся образование;
- последипломное обучение;
- компенсаторное обучение.

2. Попробуйте графически (в виде схемы) представить взаимосвязи между образованием, личностью, обществом и государством. Обоснуйте ваши представления.

3. Ознакомьтесь с выдержками из Гамбургской декларации об обучении взрослых.

Выделите основные идеи непрерывного образования.

4. Напишите эссе на тему «Учение – это способ жизнедеятельности человека».

5. Какие особенности безработных как социальной группы необходимо учитывать в организации их профессиональной переподготовки?

6. Прочитайте статью «Инвалиды» в Российской педагогической энциклопедии.

Отметьте причины, по которым инвалиды с различными видами ограничений жизнедеятельности могут испытывать трудности в обучении.

7. Составьте вопросы для интервьюирования военнослужащего, уволенного в запас и желающего продолжить свое образование (в контексте собственной профессиональной деятельности в качестве педагога-андрагога).

8. В чем специфические отличия женского и мужского образования?

9. Чье понимание обучения и образования вам представляется наиболее корректным?

10. Охарактеризуйте основные формы получения взрослыми общего среднего и профессионального образования, их нормативно-правовую базу.

11. Каковы перспективы модульного обучения и его возможные трансформации?

12. Подготовьте мини-реферат на одну из тем:

\*Дистанционное образование взрослых в различных странах.

\*Модели дистанционного обучения для педагогов.

\*Дидактические особенности электронных учебных средств.

13. Опишите специфику бизнес-школы как организационной формы образования.

14. Если бы вам пришлось возглавить попечительский совет вуза, какие категории взрослого населения вы предложили бы обучать? По каким научным и практическим направлениям организовали бы обучение? Обоснуйте свой ответ.

15. На основе саморефлексии сформулируйте основные проблемы и противоречия, которые стоят перед вами как членом семьи. Какие из них могут быть решены с помощью образования?

16. Перечислите источники, из которых в свободное время можно черпать информацию. Обоснуйте их педагогические возможности.

17. Проведите социально-андрагогическое исследование читательского опыта в своей группе.

18. Сформулируйте принципы андрагогической деятельности.

19. Составьте для себя «Табу андрагога». Обоснуйте свои предложения.

20. Какова должна быть разница в содержании подготовки преподавателя-андрагога и преподавателя-педагога?

21. Опишите основные положения модели компетентности преподавателя-педагога. Аргументируйте свои предложения.

## Примерный список дополнительной литературы

1. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т. / под ред. В. В. Давыдова. – М., 1993–1999.
2. Владиславлев А. П. Непрерывное образование: Проблемы и перспективы. – М., 1978.
3. Горохов В.А., Коханова Л. А. Основы непрерывного образования в СССР / Под ред. В. Г. Онушкина. – М., 1987.
4. Гуманистические основы технологий обучения взрослых в различных образовательных системах / Под ред. А. Е. Марона. – СПб., 1999.
5. Змеев С. И. Основы андрагогики: Учеб. пособие для ВУЗов. – М.: Флинта: Наука, 1999.
6. Змеев С. И. Технология обучения взрослых. – М., 2002.
7. Исламшин Р. А. Андрагогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века: Учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005.
8. Климов С. М. Неформальное образование взрослых: Проблемы экономики и управления. – СПб., 1998.
9. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г. С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. – М., 1971.
10. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. – М., 1985.
11. Леднев В. С. Непрерывное образование: Структура и содержание. – М., 1998.
12. Образование взрослых: Реальность, проблемы, прогноз / Под ред. С. Г. Вершловского. – СПб., 1998.
13. Онушкин В.Г., Огарев Е. И. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. – СПб., Воронеж, 1995.
14. Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
15. Рабочая книга андрагога / Под ред. С.Г. Вершловского. – СПб., 1998.
16. Теоретические основы непрерывного образования / Под ред. В. Г. Онушкина. – М., 1987.

## **Интернет-ресурсы/образовательные сайты**

1. <http://window.edu.ru/>
2. <http://www.oim.ru/>
3. <http://www.pedlib.ru>
4. [www.humanities.ru](http://www.humanities.ru)
5. [www.edu.ru](http://www.edu.ru)
6. <http://sibrc.tsu.ru/modules.php?m=1>
7. <http://www.trizminsk.org/>
8. <http://feb-web.ru/>
9. <http://www.library.ru/>
10. <http://pedlib.ru/>
11. <http://www.nlr.ru/>
12. <http://www.nlr.ru/>
13. <http://www.catalog.alledu.ru>
14. <http://voc.metromir.ru/phylosofy/id873/>
15. <http://www.nycr.org.ru/category/pedagogika-nauka/>
16. <http://mon.gov.ru/>

## Краткий глоссарий

**Андрагогика** – раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога.

**Адаптация психическая** – психическое явление, выражающееся в перестройке динамического стереотипа личности в соответствии с новыми требованиями окружающей среды.

**Адаптация социальная** – активное приспособление человека к изменившейся среде с помощью различных социальных средств.

**Валеологическое образование и воспитание** – воспитание потребности в здоровье, формирование научного понимания сущности здорового образа жизни и выработки соответствующего поведения.

**Виды образования взрослых** – программы и соответствующие им учреждения, сгруппированные под общим названием по признаку сходства выполняемых функций.

**Геронтология** – область комплексного знания об особенностях жизнедеятельности лиц пожилого возраста.

**Государственная служба занятости** – система учреждений, занимающихся организацией переобучения безработных, профориентационной работой среди населения.

**Дезадаптация** – психическое состояние, возникающее в результате несоответствия статуса личности требованиям новой социальной ситуации.

**Дополнительное образование** – образование, цели и содержание которого не предусмотрены обязательной программой учебного заведения.

**Жизнедеятельность** – внутренняя и внешняя активность личности в конкретных условиях.

**Законодательство об образовании взрослых** – совокупность законов, определяющих порядок и условия реализации прав взрослых членов общества на образование.

**Заочное обучение** – одна из форм безотрывного образования.

**Информальное образование** – процесс формирования и обогащения установок, освоения новых знаний и умений, протекающий вне рамок системы образования, т. е. в ходе повседневной жизнедеятельности человека.

**Инновация педагогическая** – целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы, улучшающие характеристики самой образовательной среды.

**Квалификация** – мера освоения профессии или специальности, характеризующаяся по степени готовности ее носителя к выполнению задач определенного уровня сложности.

**Компенсаторное образование** – образование, восполняющее ранее отсутствующее или упущенные возможности учиться.

**Консультация психологическая** – одна из форм психологической службы, когда профессиональные психологи в процессе личного общения помогают преодолеть кризисные ситуации.

**Концепция непрерывного образования** – современная альтернативная система взглядов на развитие образовательной практики.

**Лонгитюдное исследование** – длительное и систематическое наблюдение в ходе обучения одних и тех же педагогических явлений, позволяющее их глубоко изучить и проанализировать.

**Маркетинг образовательных услуг** – процесс определения ценообразования, планирования, продвижения и реализации образовательных услуг организациям и отдельным лицам.

**Ментальность** – устойчивая настроенность внутреннего мира людей, сплачивающая их в социальные и исторические общности.

**Направленность личности** – совокупность устойчивых, не зависящих от сложившейся ситуации мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности.

**Направленность педагогическая** – стремление личности стать, быть и оставаться учителем, помогающее ей преодолевать препятствия и трудности в своей работе.

**Непрерывное образование** – стадийный и целостный в своих элементах пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие и всестороннее обогащение ее духовного мира.

**Неформальное образование** – программа и курсы, завершение которых не сопровождается получением сертификата, дающего право заниматься профессиональной деятельностью.

**Образование взрослых** – составная часть системы образования, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию человека в периоды его самостоятельной жизни.

**Образовательные услуги** – комплекс целенаправленно создаваемых и предлагаемых населению возможностей для удовлетворения тех или иных образовательных потребностей.

**Обучение дистанционное** – образовательная технология, при которой человек, проживающий в любом месте, получает возможность изучать программу любого колледжа или университета посредством современных информационных технологий.

**Открытый университет** – образовательное учреждение, созданное с целью обеспечить взрослому населению более широкий доступ к высшему образованию.

**Повышение квалификации** – учебная деятельность, направленная на формирование готовности работника к выполнению более сложных трудовых функций.

**Поддержка педагогическая** – деятельность по оказанию превентивной и оперативной помощи в решении индивидуальных проблем.

**Ресоциализация** – необходимая повторная социализация личности в новых социальных условиях.

**Рефлексия педагогическая** – способность педагога дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают обучающиеся.

**Родительское образование** – обогащение знаний, установок и умений, необходимых для воспитания детей и гармонизации семейных отношений.

**Роль социальная** – социальная функция личности; соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе.

**Самоактуализация** – стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, потребность самосовершенствования.

**Самообразование** – специально организованная самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных результатов.

**Социальная ситуация развития** – специфическая для каждого возраста система отношений личности в социальной действительности, отраженная в ее переживаниях и реализуемая ею в совместной деятельности с другими людьми.

**Субъектность** – способность человека быть стратегом своей деятельности.

**Тьютор** – опекун.

**Учреждения образования взрослых** – регулярные учебные заведения и организации с аналогичными функциями, предназначенные для лиц, обладающих статусом взрослого члена общества.

**Формальное образование** – программа или курс, по завершении которого у лица возникает определенная совокупность законодательно установленных прав на профессиональную деятельность.

**Функции образования взрослых** – специфические задачи, выполняемые образованием взрослых как обособленным социальным институтом.

**Экстернат** – форма самообразования по программе определенного учебного заведения, обычно университета.

# **Примерные варианты тестов по андрагогике**

## **Вариант А**

### **1. Что такое непрерывное образование...**

а) Это процесс и результат развития личности в реально функционирующей системе государственных и общественных учреждений, обеспечивающих возможность общеобразовательной и специальной подготовки человека

б) Это результат развития личности в реально функционирующей системе государственных учреждений, обеспечивающих возможность общеобразовательной и специальной подготовки человека

в) Это процесс и результат развития личности в реально функционирующей системе государственных и общественных учреждений, обеспечивающих возможность профессиональной подготовки человека

**2. Программа и курсы, завершение которых не сопровождается получением сертификата, дающего право заниматься профессиональной деятельностью, – это...**

а) неформальное образование

б) непрерывное образование

в) самообразование

**3. Учебная деятельность, направленная на формирование готовности работника к выполнению более сложных трудовых функций, – это...**

а) повышение квалификации

б) переподготовка

в) самообразование

**4. Деятельность по оказанию превентивной и оперативной помощи в решении индивидуальных проблем – это...**

а) психологическая помощь

б) коррекционная деятельность

в) педагогическая поддержка

**5. Длительное и систематическое наблюдение в ходе обучения одних и тех же педагогических явлений, позволяющее их глубоко изучить и проанализировать – это...**

- а) педагогический эксперимент
- б) лонгитюдное исследование
- в) педагогическое наблюдение

**6. Воспитание потребности в здоровье, формирование научного понимания сущности здорового образа жизни и выработки соответствующего поведения – это...**

- а) физическое образование
- б) физическое воспитание
- в) валеологическое образование

**7. Способность педагога дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают обучающиеся – это...**

- а) самокритика
- б) педагогическая рефлексия
- в) самооценка

**8. Устойчивая настроенность внутреннего мира людей, сплачивающая их в социальные и исторические общности – это...**

- а) ментальность
- б) толерантность
- в) рефлексия

**9. Образование, цели и содержание которого не предусмотрены обязательной программой учебного заведения – это...**

- а) дополнительное образование
- б) непрерывное образование
- в) политехническое образование

**10. Процесс формирования и обогащения установок, освоения новых знаний и умений, протекающий вне рамок системы образования, т.е. в ходе повседневной жизнедеятельности человека – это...**

- а) информальное образование
- б) неформальное образование
- в) формальное образование

**11. Образовательная технология, при которой человек, проживающий в любом месте, получает возможность изучать программу любого колледжа или университета посредством современных информационных технологий – это...**

- а) дистанционное образование
- б) информационное образование
- в) дополнительное образование

**12. Образовательная технология – ...**

а) это совокупность психолого-педагогических установок, приемов, методов обучения.

б) это содержательная техника реализации учебного процесса

в) это система совместной деятельности учащихся и учителя по проектированию, организации и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата

**13. Раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога – это...**

- а) специальная педагогика
- б) андрагогика
- в) валеология

## КЛЮЧ К ПРАВИЛЬНЫМ ОТВЕТАМ

| № п/п | Правильные ответы | Перевод в баллы |
|-------|-------------------|-----------------|
| 1     | А                 | 1               |
| 2     | А                 | 1               |
| 3     | А                 | 1               |
| 4     | В                 | 1               |
| 5     | Б                 | 1               |
| 6     | В                 | 1               |
| 7     | Б                 | 1               |
| 8     | А                 | 1               |
| 9     | А                 | 1               |
| 10    | А                 | 1               |
| 11    | А                 | 1               |
| 12    | В                 | 1               |
| 13    | Б                 | 1               |
| 14    | Б                 | 1               |
| 15    | А                 | 1               |
| 16    | В                 | 1               |
| 17    | А                 | 1               |
| 18    | В                 | 1               |

**Шкала оценивания тестовых заданий.**

**ОТЛИЧНО                    18–16 БАЛЛОВ**  
**ХОРОШО                    15–12 БАЛЛОВ**  
**УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО    11–8 БАЛЛОВ**  
**НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО 8–0 БАЛЛОВ**

**Вариант В**

1. Выберите правильный ответ. Как называется в России система институционализированного образования; выступающая в качестве основы и базы образования взрослых в целом, в рамках которой завершение программы предполагает получение законодательно установленных документов?

- А. формальное образование
- Б. витагенное образование
- В. эмпирическое образование

**2. Выберите правильный ответ. Как называется в России образование взрослых, которое осуществляется вне рамок традиционной системы образования, связанное с любительскими занятиями, со стремлением взрослых расширить кругозор или приобрести знания и умения, необходимые в быту или в сфере общения?**

- А. формальное образование
- Б. неформальное образование
- В. информальное образование

**3. Выберите правильный ответ. Какой вид образования взрослых в России характеризует процесс освоения новых знаний и умений, формирования и обогащения установок, протекающий вне рамок образовательных учреждений, т.е. в ходе повседневной деятельности – через общение, чтение, путешествия?**

- А. формальное образование
- Б. неформальное образование
- В. информальное образование

**4. Выберите правильный ответ. Как называется этап профессионального развития человека в онтогенезе, по теории Д. Супер, когда работники стараются занять уверенное положение в выбранной ими сфере деятельности.**

- А. Этап достижения
- Б. Этап упрочения карьеры
- В. Этап развития профессиональной уверенности

**5. Выберите правильный ответ. Кто из отечественных психологов обосновал тезис о том, что социально-психологическое развитие человека не ограничено какими-либо факторами?**

ми-то определенными периодами его бытия, оно осуществляется на протяжении всей жизни?

- А. Давыдов
- Б. Анцыферова
- Д. Исаев

**6. Выберите правильный ответ. Как называется стадия профессионального развития личности, по теории Э. Ф. Зеера, основными психологическими новообразованиями которой являются: профессиональная позиция, интегративные профессионально значимые конstellации (метапрофессиональные качества), индивидуальный стиль деятельности, квалифицированный труд?**

- А. Первичная профессионализация
- Б. Вторичная профессионализация
- В. Адаптивная профессионализация

**7. Выберите правильный ответ. Как называется стадия развития профессионала, по теории Е. А. Климова, которая характеризуется тем, что человек может самостоятельно, достаточно надежно и успешно справляться с основными профессиональными функциями на данном трудовом посту?**

- А. Адепт
- Б. Мастер
- В. Интернал

**8. Выберите правильный ответ. Как называется вид дополнительного профессионального образования, образовательная программа которого рассчитана на 72 учебных часа?**

- А. Профессиональная переподготовка
- Б. Повышение квалификации
- В. Профессиональный тренинг

9. Выберите правильный ответ. Как называется вид дополнительного профессионального образования, результатом освоения программ которого является право специалиста на осуществление нового вида профессиональной деятельности?

- А. Профессиональная переподготовка
- Б. Повышение квалификации
- В. Профессиональный тренинг

10. Выберите правильный ответ. Кто из отечественных ученых отмечал, что снижение невербальных функций становится резко выраженным к 40 годам, в то время, как вербальные функции начинают интенсивно прогрессировать, достигая самого высокого уровня после 40–45 лет?

- А. Рубинштейн
- Б. Слободчиков
- В. Ананьев

11. Выберите правильный ответ. Кого из ученых считают основоположником андрагогики?

- А. Ноулз
- Б. Фрейд
- Д. Роджерс

12. Выберите правильный ответ. Кто из зарубежных ученых определяет мудрость как экспертную систему знаний о фундаментальной прагматике, фундаментальных жизненных вопросах?

- А. Болте
- Б. Колберг
- В. Маслоу

13. Выберите правильный ответ. Какой андрагогический принцип, с одной стороны, отражает ориентацию на конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, связанные с выполнением им социальных ролей или со-

вершенствованием личности, а, с другой стороны, обеспечивает учет профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий)?

- А. Системность
- Б. Жизненность
- В. Контекстность

14. Выберите правильный ответ. Какой андрагогический принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимися знаний, умений, навыков, качеств?

- А. Активности
- Б. Актуализации результатов обучения
- В. Элективности

15. Выберите правильный ответ. Какой андрагогический принцип предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов обучения при обучении взрослых?

- А. Элективности
- Б. Системности
- В. Репродуктивности

15. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается позиция преподавателя, отражающая ориентированность на «оказание помощи взрослым в понимании и принятии соответствующих действий в окружающем их личном, социальном, профессиональном и политическом контекстах жизни»?

- А. Лектор
- Б. Спикер
- В. Фасилитатор.

**16. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается психологический феномен, отражающий достижение совершенства, максимальной зрелости, вершины, «звездного часа» в развитии человека?**

- А. Аكمة
- Б. Я-концепция
- В. Фрустрация
- Г. Плацебо

**17. Выберите правильный ответ. Соблюдение каких принципов обучения, по мнению С. Брукфилда, ведет к поддержке и развитию мотивации взрослых обучающихся, обеспечивая успешность их образовательной деятельности?**

- А. Дух сотрудничества
- Б. Критическое размышление
- В. Самонаправленность

**18. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается технология обучения взрослых, направленная на вовлечение участников в процесс выявления, осмысления и анализа затруднений в профессиональной деятельности, поиска путей их разрешения, неформального осмысления и распространения опыта коллег, а также взаимного обучения на основе знаний и опыта участников?**

- А. Модерация
- Б. Визуализация
- В. Фасилитация

**19. Верно ли, что модерация имеет пять этапов: 1) вхождение в тему; 2) погружение в проблематику – определение и формулировка проблемы; 3) проработка темы и поиск решения; 4) презентация результатов работы микрогрупп по разрешению проблемы; 5) подведение итогов работы и обмен впечатлениями?**

- А. Верно
- Б. Неверно

**20. Верно ли, что визуализация не является обязательным приемом модерации?**

- А. Верно
- Б. Неверно

**21. Верно ли, что акме проявляется только в периоде поздней зрелости (старости)?**

- А. Верно
- Б. Неверно

**22. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается техника обучения взрослых, использующая описание реальных экономических и социальных ситуаций?**

- А. Кейс-стади
- Б. Визуализация
- В. Коучинг

**23. Верно ли, что кейс-метод можно рассматривать как синергетическую технологию обучения?**

- А. Верно
- Б. Неверно

**24. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается групповое взаимодействие, которое лежит в основе тренинга?**

- А. Инициация
- Б. Фрустрация
- В. Интеракция
- Г. Фасилитация

**25. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается наука, изучающая биологические, социальные и психологические аспекты старения человека, его причины и способы борьбы с ним?**

- А. Аксиология
- Б. Геронтология

В. Андрагогика  
Д. Акмеология

**26. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается наука о закономерностях (путях) достижения совершенства во всех видах индивидуальной деятельности человека?**

А. Аксиология  
Б. Геронтология  
В. Андрагогика  
Д. Акмеология

**27. Выберите правильный ответ. Кем из отечественных ученых впервые был предложен термин «акмеология» с трактовкой его понимания как науки «... о развитии зрелых людей»?**

А. Бодалев  
Б. Ананьев  
В. Рыбников  
Г. Петровский

**28. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается метод сопровождения личностного развития взрослого человека, который основан на ддящихся отношениях с индивидуальным консультантом, помогающем человеку получить исключительные результаты в его жизни, карьере, бизнесе или общественных делах?**

А. Коучинг  
Б. Модерация  
В. Фасилитация  
Г. Брифинг

**29. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается модель дистанционного обучения, предполагающая, что обучающийся находится на достаточно далеком расстоянии от образовательного учреждения, но**

при этом он может обучаться и дистанционно и через непосредственный контакт с преподавателем?

- А. Сетевая
- Б. Диффузная
- В. Комбинированная

**30. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается технология представления электронного текста, позволяющая по некоторым выделенным элементам текста осуществлять «скачок» к другому его элементу, возможно, прежде находившемуся вне поля зрения, или даже расположенному в другом документе?**

- А. Кейс-текст
- Б. Гипертекст
- В. Унитекст

**31. Выберите правильный ответ. Каким термином обозначается технология обучения взрослых, основанная на самостоятельной работе обучаемых с раздаточным обучающим материалом, который содержит программу действий, банк информации, дополнительные материалы и методические рекомендации по достижению поставленных целей.**

- А. Модульное обучение
- Б. Интерактивное обучение
- В. Знаково-контекстное обучение

**32. Верно ли, что дистанционное обучение нельзя использовать при реализации программ дополнительного профессионального образования?**

- А. Верно
- Б. Неверно

## Примерные рекомендации к написанию рефератов

1. Реферат выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word, формат листа А 4.

2. Структура. Реферат должен иметь введение, основную часть (2–3), заключение и список использованных источников (книги, журналы, газеты, Интернет – публикации, электронные ресурсы и др.).

3. Страница. Нумерация выполняется со 2-ой страницы, внизу («от центра» или «справа»). Размер шрифта: основной – 14, сноски (внизу страницы в автоматическом режиме) – 12. Абзац (красная строка) – отступ – 1, 25 см. Межстрочный интервал – полуторный.

4. Объем реферата – 1 печатный лист (40 тыс. знаков с пробелами).

«Реферат» (от лат. «refferere» – докладывать, сообщать) – краткое изложение в письменной форме определенного научного материала: содержания книги, научной теории, научной проблемы и т.д.

Реферат представляет собой итог самостоятельного изучения студентом одной (монографический реферат) или нескольких (обзорный реферат) научных работ и должен отражать их основное содержание.

Таким образом, в традиционном «латинском» смысле реферат – это творческий доклад или изложение содержания научной работы. Именно в этом смысле реферат как творческая форма индивидуальной работы студента широко используется во всех гуманитарных науках.

Можно выделить следующие типы рефератов.

### 1). «Реферат – научное исследование» (РНИ)

«Реферат – научное исследование» – наиболее распространенный тип студенческой реферативной работы. Форма и содержание данного типа реферата творчески излагают содержание той или иной темы научного культурологического

исследования. Темы предлагаются программой курса и творчески модифицируются в совместной работе преподавателя и студента в зависимости от знаний, интересов, способностей и возможностей студента, его склонности к научному поиску.

Определив тему реферата, автор исследования должен ограничить его предмет. Творчески работающий студент может углубить или развить некоторые идеи разделяемой им точки зрения, существующей в науке, но может дать свою собственную оригинальную трактовку, исходя от противоположного, т.е. отрицая существующие позиции и предлагая свою интерпретацию проблемы.

Творческий характер подобного типа реферата не столько в самостоятельном социогуманитарном научном поиске студента (что очень трудно для первокурсника), сколько в его творческом интересе, самостоятельном выборе темы, том ракурсе изложения иногда общеизвестных положений, который может найти только самостоятельно мыслящий человек.

Выбор темы должен быть объяснен автором. Важную роль в подобном типе реферата играет обзор литературы и его указатель в конце работы. По списку литературы, ее новизне и объему можно всецело судить о знаниях, интересах и эрудиции автора, его желании серьезно осмыслить тему. Обзор литературы связывает автора с событиями сегодняшнего дня и позволяет ответить на вопрос: почему исследуется данная тема, что взволновало в ней автора, как он понимает актуальные проблемы сегодняшнего дня.

В «реферате – научном исследовании» обычно распространено широкое цитирование. В этом случае автор в конце страницы дает полное указание на цитируемую литературу. Если цитирование неправильно или небрежно оформлено, реферат вызывает большие сомнения в плане серьезности работы над ним.

Особым видом РНИ является так называемый «компенсаторный реферат». Это небольшая студенческая работа – отчет по пропущенной или слабоизученной теме. В отличие от РНИ, объем которого составляет 15–20 страниц, реферат, компенси-

рующий незнание ранее изученного материала, может не носить творчески-поискового характера и иметь меньший объем. Оба типа реферата обычно оформляются либо в распечатанном виде, либо в электронном варианте.

## **2). «Реферат-дискурс» (РД)**

«Реферат-дискурс» является особой формой РНИ, предполагающей все основные требования, которые предъявляются к студенческой работе и описаны выше. Особенностью (РД) «реферата-дискурса» является форма изложения материала, представляющая собой подбор цитат различных мыслителей и ученых по данной теме. Понятие «дискурс», введенное в середине нашего века французскими структуралистами, и обозначает в самом общем виде «речь, беседу». Студент как бы беседует с великими мыслителями по данной проблеме, составляя свою хрестоматию по исследуемой проблеме. В процессе работы он знакомится с трудами ученых. Работы типа РД предполагают прочтение большого числа источников, что требует от студента хорошего знания литературы по теме исследования.

### **Структура реферата.**

Как и всякое научное исследование, реферат должен иметь четкую структуру. В ней должны присутствовать следующие компоненты: титульный лист, оглавление, введение, историческая и теоретическая (при необходимости и практическая) части, заключение, список использованных источников. Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, её новизна (при необходимости научная и практическая значимость), выделяется цель, ставятся задачи, объект и предмет творческого исследования (при необходимости указывается гипотеза); рассматриваются основные литературные источники. В исторической части освещается выбранная эпоха, интерпретируются основные характеристики культуры того времени, в теоретической – рассматриваются основные понятия и эволюция взглядов на данную проблему. В заключении на основании поставленной цели и экспонированных задач приводятся основные выводы, к которым в результате написания реферата пришел студент (при наличии – гипотезы, приводится под-

тверждение или опровержение последней). В списке использованных источников указываются источники, с которыми работал студент при написании реферата, они могут быть как литературные, так и интерактивные (электронные). Список использованных источников оформляется в соответствии с существующими библиографическими требованиями.

### **Критерии оценки реферата**

**Высшие баллы** выставляются за работу, в которой обоснована актуальность избранной темы. Полно и четко представлены основные теоретические понятия. Соблюдена структура написания реферата. В теоретической части дан полноценный анализ различных исследований по проблеме. В исторической части всесторонне освещен выбранный период. В заключении сформулированы развернутые выводы. Работа грамотно оформлена и представлена к проверке в срок.

**Средние баллы** выставляются за работу, в которой во введении раскрыта актуальность темы. В теоретической части представлен круг основной литературы по теме. Во второй части дано описание основной проблемы. В заключении сформулированы общие выводы. Работа тщательно оформлена. Все этапы работы выполнены в срок.

**Минимальные баллы** выставляются за реферат, в котором не проработана актуальность темы. Теоретический анализ дан описательно. Библиография ограничена. Содержательный материал представлен схематично. В заключении сформулированы общие выводы. Оформление работы соответствует требованиям.

## Содержание

|  |     |
|--|-----|
| Введение.....  | 3   |
| Модуль I. Андрагогика и познание человека .....  | 5   |
| Тема 1. История создания новой науки: истоки и начала .....                              | 5   |
| Вопросы и задания по материалам Темы 1 .....   | 28  |
| Тема 2. Российское образование и андрагогика – история,<br>идеи, практика .....          | 29  |
| Вопросы и задания по материалам Темы 2 .....   | 54  |
| Тема 3. Научно-теоретические и методологические основы<br>андрагогики.....               | 55  |
| Вопросы и задания по материалам Темы 3 .....   | 84  |
| Примерная тематика семинарских занятий.....  | 85  |
| Список литературы для подготовки к семинарским<br>занятиям .....                         | 85  |
| Модуль II. Особенности субъекта андрагогического<br>образовательного процесса .....      | 86  |
| Тема 4. Взрослые обучающиеся: возрастные,<br>психологические и социальные проблемы ..... | 86  |
| Вопросы и задания по материалам Темы 4 .....   | 117 |
| Тема 5. Андрагог как субъект образовательного<br>процесса.....                           | 118 |

|   |     |
|---|-----|
| Вопросы и задания по материалам Темы 5.....   | 149 |
| Примерная тематика семинарских занятий.....   | 149 |
| Список литературы для подготовки к семинарским занятиям .....   | 149 |
| Модуль III. Технологии обучения взрослых: особенности и проблемы .....  | 150 |
| Тема 6. Понятие о технологиях обучения: традиционные и современные технологии.....                                | 150 |
| Задания и вопросы по материалам Темы 6.....   | 191 |
| Тема 7. Технологии обучения взрослых.....   | 193 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 7.....   | 234 |
| Примерная тематика семинарских занятий.....   | 235 |
| Список литературы для подготовки к семинарским занятиям .....   | 235 |
| Модуль IV. Социальное становление и профессиональное развитие личности: андрагогические аспекты и основы .....    | 237 |
| Тема 8. Повышение квалификации, дополнительное образование, стажировка – андрагогические принципы в действии..... | 237 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 8.....   | 258 |
| Тема 9. Социальная практика и андрагогика .....   | 259 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 9.....   | 268 |

|  |     |
|--|-----|
| Тема 10. Андрагогика и образование взрослых<br>инвалидов .....   | 269 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 10 .....  | 278 |
| Тема 11. Андрагогические основы образования и обучения<br>безработных .....                                | 279 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 11 .....  | 286 |
| Тема 12. Образование для заключенных – андрагогика и<br>пенитенциарная педагогика .....                    | 288 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 12 .....  | 301 |
| Тема 13. Андрагогическое сопровождение иммигрантов.....  | 303 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 13 .....  | 310 |
| Примерная тематика семинарских занятий.....  | 310 |
| Список литературы для подготовки к семинарским<br>занятиям .....   | 311 |
| Модуль V. Образовательная среда и развитие взрослого<br>человека: принципы и современные компетенции ..... | 312 |
| Тема 14 Самообразование взрослых: андрагогические<br>аспекты .....   | 312 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 14 .....  | 324 |
| Тема 15. Информатизация образования – новое для андрагога<br>и обучающегося.....                           | 325 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 15 .....  | 335 |

|  |     |
|--|-----|
| Тема 16. Андрагогика и акмеология.....                           | 336 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 16.....                     | 355 |
| Тема 17. Андрагогика как профессия .....                         | 356 |
| Вопросы и задания по материалам Темы 17.....                     | 378 |
| Примерная тематика семинарских занятий.....                      | 378 |
| Список литературы для подготовки к семинарским<br>занятиям ..... | 379 |
| Примерные вопросы к зачету/экзамену .....                        | 380 |
| Примерная тематика рефератов.....                                | 381 |
| Примерные варианты заданий для самостоятельной<br>работы.....    | 383 |
| Примерный список дополнительной литературы.....                  | 386 |
| Интернет-ресурсы/образовательные сайты.....                      | 387 |
| Краткий глоссарий .....  | 388 |
| Примерные варианты тестов по андрагогике.....                    | 392 |
| Примерные рекомендации к написанию рефератов .....               | 404 |

**Борис Рувимович Мандель**

**Андрагогика: история и современность,  
теория и практика**

*Учебное пособие для обучающихся в магистратуре*

Ответственный редактор *А. Иванова*  
Верстальщик *С. Мартынович*

Издательство «Директ-Медиа»  
117342, Москва, ул. Обручева, 34/63, стр. 1  
Тел/факс + 7 (495) 334-72-11  
E-mail: [manager@directmedia.ru](mailto:manager@directmedia.ru)  
[www.biblioclub.ru](http://www.biblioclub.ru)