

УДК 374.7

АНДРАГОГИКА (НАУКА ОБ ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ) КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Н.А. Бирюкова

Марийский государственный университет, Йошкар-Ола

В статье излагаются основные положения и принципы нового направления педагогической теории и практики – андрагогики – науки об обучении взрослых, рассматриваются проблемы и перспективы ее развития.

The article gives an account of a new branch of pedagogical science – Andragogy, which deals with the theory and practice of adult education. The main ideas of Andragogy, its basic principles, current problems and the perspectives of its development are focused on in the article.

Образование взрослых в нашей стране, несомненно, становится все более важной сферой образовательных услуг, ему принадлежит ведущая роль в реализации концепции непрерывного образования. Практика развития образования взрослых в XXI веке подтверждает выводы V Международной конференции по образованию взрослых (1997 г., г. Гамбург) о том, что образование взрослых – это ключ к XXI веку, и Европейской комиссии (Коммюнике по вопросам образования взрослых «Никогда не поздно учиться», 2006 г.), что «образование взрослых играет ключевую роль в развитии гражданственности (социальный капитал) и компетентности (человеческий капитал)».

В последние годы сфера образовательных услуг для взрослых в России развивается и в количественном, и в качественном отношении. Всеми формами образования взрослых охвачено, по экспертным оценкам, более 30% взрослого населения России. И с каждым днем в орбиту этого вида образования вовлекается все большее число взрослых людей. В то же время именно в образовании взрослых осуществляются самые значительные теоретические исследования и достигаются весомые практические результаты, оказывающее мощное воздействие на развитие всего спектра образовательных услуг в стране. Практика обучения взрослых дала мощный толчок исследовательской мысли и вызвала к жизни появление андрагогики – науки о теории и практике обучения взрослых.

Термин «андрагогика» возник давно, еще в 1833 году он впервые был введен немецким историком Александром Каппом, но только в начале XX века эта область педагогической науки, связанная с проблематикой образования взрослых, была признана во многих странах мира и начались систематизация и активизация развития андрагогики.

В настоящее время под андрагогикой понимают теорию обучения взрослых, научно обосновывающую деятельность обучающихся и обучающихся по определению целей, задач, содержания, форм и методов обучения, организации процесса обучения взрослых людей [1, 2, 4, 5, 8, 10, 13].

Становление андрагогики как самостоятельной науки об обучении взрослых происходит в 1950-1970-х гг. XX века и связано с именами Ф. Пеггелера, Б. Смолвичева, Д. Савичевича, Л. Туроса и др. Окончательное формирование основ андрагогики было осуществлено в 1970-х годах в работах выдающегося американского ученого Малколма Ноулса, который издал фундаментальный труд «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики», в котором сформулировал основные положения новой науки [11].

Основоположники андрагогики исходили из того факта, что существуют принципиальные различия между взрослым и невзрослым человеком вообще и в процессе обучения, в частности. Предмет и методы андрагогики формулировались в результате выявления специфических особенностей организации образовательного процесса для взрослых по сравнению с детьми. На основе такого анализа были выявлены следующие отличительные особенности.

1. Взрослому принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения.
2. Взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.
3. Взрослый обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.

4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.

5. Взрослый рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств.

6. Учебная деятельность обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.

7. Процесс обучения взрослого организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции результатов учебной деятельности [12].

Рассмотрим основные положения теории обучения взрослых через сопоставление педагогической и андрагогической моделей обучения.

В самом общем виде основоположники андрагогики полагают, что в педагогической модели обучения доминирующее положение занимает преподаватель, т.е. обучающий. Именно он определяет все параметры процесса: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения. В силу объективных факторов (несформированности личности, зависимого экономического и социального положения, отсутствия жизненного опыта и серьезных проблем, для решения которых необходимо учиться) обучаемый в педагогической модели занимает подчиненное, зависимое положение и не имеет возможности серьезно влиять на планирование и оценивание процесса обучения. Его участие в реализации обучения достаточно пассивно, его основная роль – это восприятие социального опыта, передаваемого обучающим. В андрагогической модели ведущая роль принадлежит самому обучающемуся. Взрослый – деятель, один из равноправных субъектов процесса обучения.

С точки зрения андрагогики взрослые обучающиеся, испытывающие глубокую потребность в самостоятельности (хотя в некоторых ситуациях они могут быть временно зависимы от кого-либо), должны играть ведущую роль в процессе своего образования. Задача преподавателя сводится, в конечном итоге, к тому, чтобы поощрять и поддерживать развитие взрослого к самоуправлению, оказывать ему помощь в определении параметров обучения и поиске информации. Основной характеристикой процесса обучения становится процесс самостоятельного поиска знаний, умений, навыков и качеств.

В андрагогической модели в качестве источника обучения как самого обучающегося, так и других людей должен использоваться значительный личный и

профессиональный опыт взрослого слушателя. Функцией преподавателя становится оказание помощи обучающемуся в выявлении жизненного и профессионального опыта последнего. Основными при этом становятся соответствующие формы занятий: лабораторные эксперименты, дискуссии, решение конкретных задач, различные виды деловых игр.

Значение опыта учащегося в педагогической модели весьма незначительно. Он может быть использован лишь в качестве отправной точки обучения. Основное значение имеет опыт преподавателя либо автора учебника. Соответственно, основными видами технологии учебной деятельности являются передаточные: лекции, рекомендованное чтение, телевизионные передачи.

В рамках педагогической модели готовность учащегося к обучению определяется в основном внешними причинами: принуждением, давлением общества (семьи, друзей) на человека, угрозой жизненной неудачи в случае отказа и т.д. Обучаемые согласны и вынуждены учить одни и те же предметы, поэтому их учебу можно строить по стандарту, предусматривающему единообразное постепенное изучение отдельных, не связанных друг с другом дисциплин. Главной задачей обучающего в этом случае становится создание искусственной мотивации.

В андрагогической модели готовность обучающихся учиться определяется их потребностью в изучении чего-либо для решения конкретных проблем. В этом случае задача обучающего состоит в том, чтобы создать обучающемуся благоприятные условия, снабдить его необходимыми методами и критериями, которые помогли бы ему выяснить свои потребности. Учебные программы в этом случае должны быть построены по принципу их возможного применения в жизни; основой организации процесса в связи с этим становится индивидуализация обучения, преследующая конкретные цели каждого обучающегося.

В педагогической модели обучаемые ориентируются на приобретение знаний впрок, зная заранее, что большинство из них, если и пригодится им в жизни, то позже. Их целью становится заучивание как можно большего количества информации, приобретение умений, навыков и качеств «про запас», без конкретной связи с практикой. В рамках андрагогической модели обучающиеся стремятся применить полученные знания и навыки уже сегодня, чтобы действовать более эффективно. Соответственно курс обучения строится на основе развития определенных аспектов компетенции обучающихся и ориентируется на решение их жизненных задач.

Таким образом, андрагогическая модель обучения предусматривает и обеспечивает активную деятель-

ность обучающихся, их высокую мотивацию и, следовательно, высокую эффективность процесса обучения. На основании сравнительного анализа андрагогической и педагогической моделей обучения С.И. Змеев сформулировал следующие принципы обучения взрослых, которые составляют фундамент теории обучения взрослых.

Приоритет самостоятельного обучения. Самостоятельная деятельность является основным видом учебной деятельности взрослых. Под этим понимается не проведение какой-либо работы как вида учебной деятельности, а самостоятельное осуществление обучающимися своего обучения. Взрослые хотят быть ответственными за свою жизнь и отвечать за принятые ими решения. Им необходимо участвовать в выборе и планировании их собственного процесса обучения, они стремятся быть вовлеченными в этот процесс.

Принцип кооперативной деятельности, предусматривающий совместную деятельность обучающегося с обучающим, а также с коллегами по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения.

Принцип опоры на опыт (бытовой, социальный, профессиональный) обучающегося, используемый в качестве одного из источников обучения.

Индивидуализация обучения. В соответствии с этим принципом каждый создает собственную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели и учитывающую его опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности.

Системность обучения. Этот принцип предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов обучения.

Контекстность обучения (термин А.А. Вербицкого). В соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует жизненно важные для обучающегося цели и ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой – строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов.

Принцип актуализации результатов обучения. Этот принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных знаний, умений, навыков, качеств.

Принцип элективности обучения. Он означает предоставление обучающемуся свободы выбора це-

лей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения.

Принцип развития образовательных потребностей. Согласно этому принципу, во-первых, оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебных материалов и определения тех из них, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели; во-вторых, процесс обучения строится на основе формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется по достижении определенной цели обучения.

Принцип рефлексивности (осознанности). Он означает осмысление обучающимся и преподавателем всех параметров процесса обучения и своих действий по его организации.

Сформулированные принципы не являются чем-то совершенно противоположным дидактическим принципам педагогики. Частично они их развивают, частично коррелируют с ними. В реальной практике невозможно встретить ситуацию, в которой андрагогическая модель обучения и ее принципы были бы применимы целиком и в полном объеме. Задача состоит не в том, чтобы отменить педагогическую модель, а в том, чтобы, по мере взросления человека, все больше применять в его обучении андрагогические принципы [2].

Изучение андрагогических проблем в отечественной науке имеет богатый опыт. В числе ученых, разрабатывающих проблемы образования взрослых, – Б.Г. Ананьев, Б.М. Бим-Бад, А.П. Владиславлев, С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, М.Т. Громкова, А.В. Доринский, С.И. Змеев, Ю.Н. Кулюткин, Л.Н. Лесохина, Э.М. Никитин, В.Г. Онушкин, А.П. Ситник, Г.С. Сухобская, Е.П. Тонконогая и др. Фундаментом для современного этапа научной рефлексии андрагогики стали работы сотрудников Института образования взрослых Российской академии образования (г. Санкт-Петербург) [3, 4, 7], которые выдвинули следующие базовые положения теории и практики образования взрослых.

1. *Ценностное проживание.* Для того чтобы в процессе обучения создать условия для позитивной самореализации взрослых, необходимо создать ситуацию «проживания», т.е. моделировать в процессе обучения ситуации, позволяющие осознать специфику ценностей, лежащих в основе деятельности субъектов образования, принять их на личностном уровне и эмоционально «пережить» в процессе понимания и принятия. То, что не «прожито», — не принимается на деятельностном уровне. Отсюда – особое значение,

придаваемое связи процесса обучения взрослых с их жизненным и производственным опытом.

2. *Применение активных форм обучения.* Взрослый человек «держится» за свои ценности и профессиональные стереотипы до тех пор, пока на деятельностном уровне не осознает необходимости и продуктивности отказа от некоторых из них. Для решения этой задачи необходимы активные формы обучения, в первую очередь – групповая работа. Ценность работы в малых группах состоит в возможности создать условия для продуктивной совместной деятельности взрослых людей с разным жизненным и профессиональным опытом, психологическими особенностями и образовательными запросами.

3. Относительная «завершенность» процесса обучения, оформленность его результатов. Это один из путей сохранения и развития высокой мотивации к процессу обучения. К продуктам образовательной деятельности можно отнести технологии и программы профессиональной деятельности, методики и авторские программы, программы и проекты, самопрезентации. Высокую эффективность показала практика представления рефератов, где проводится сравнительный анализ взглядов и методологии известных ученых, педагогов, менеджеров, других профессионалов в сочетании с анализом собственного профессионального опыта.

4. «Погружение». Оно осуществляется тогда, когда учебная деятельность является основной в течение определенного времени. Погружение предполагает расширенные временные рамки деятельности, внутреннее единство идей на всем протяжении учебного процесса, «фокусирование» внимания исключительно на целях деятельности, «отключение» от привычной внешней среды.

5. *Рефлексивное сопровождение* хода и результатов образовательной деятельности. В этом случае человек выступает и как объект управления («Я–исполнитель»), и как субъект управления («Я–контролер»), который планирует, организует и анализирует собственные действия. Как показывает опыт, взрослые сталкиваются с трудностями, осуществляя самоанализ профессиональной и образовательной деятельности. Вместо рефлексии собственной деятельности анализируется ситуация; этот процесс сопровождается высоким эмоциональным напряжением. Истоки проблем и неудач в своей деятельности взрослые учащиеся чаще определяют ссылкой на «внешние причины» – обстановку в стране, отсутствие остаточного финансирования, «плохих руководителей» и т.д. В процессе обучения методам рефлексивного сопровождения

субъекты образовательного процесса начинают искать «внутренние» причины своих неудач.

6. *Согласованность коммуникативных культур.* Взрослые люди садятся за парты, имея различные коммуникативные субкультуры, обусловленные их прошлым профессиональным и жизненным опытом. Но только наличие сформированной коммуникативной культуры создает возможность совместной коллективной деятельности в режиме диалога. Важным средством обучения правилам эффективного общения является проведение тренингов на основе конкретных, значимых для взрослых ситуациях взаимодействия, при создании и защите проектов профессиональной деятельности и т.д.

7. Использование *модульного принципа* организации процесса обучения. Опора на этот принцип дает возможность оперативного создания моделей обучения, которые могут быть максимально приближены к запросам конкретных категорий учащихся, либо быстро перестроены в связи с изменением потребностей взрослых учащихся.

Проблемы образования взрослых, их теоретические и технологические аспекты, вопросы подготовки специалистов-андрагогов в последние 5-6 лет стали объектом многочисленных исследований, которые нашли свое отражение в монографиях, материалах конференций разного уровня, в десятках статей в научных и научно-популярных журналах. За последние годы защищено более 30 диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата педагогических наук, посвященных различным аспектам образования взрослых. В их числе и диссертационные исследования, выполненные в Марийском государственном университете под руководством автора статьи: «Формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателей высшей школы в процессе постдипломного образования» [Царегородцева Т.А., 2002], «Университет как центр образования взрослых в США» [Савиных Е.Г., 2004], «Андрогогический подход к развитию образовательной активности педагога в процессе повышения квалификации» [Глазырина А.В., 2006], «Дидактические условия реализации андрагогической поддержки взрослых в процессе обучения иностранному языку» [Филатова А.В., 2007].

Одними из основных аспектов успешного функционирования и развития сферы образовательных услуг для взрослых являются не только прочные теоретические и научно-методические основы их обучения, но и подготовка специального персонала для организации обучения взрослых. Сегодня в различных образовательных учреждениях осуществляются первые

шаги по подготовке российских преподавателей-андрагогов. Так, в Марийском государственном университете эта работа проводится в рамках реализации программы дополнительного профессионального образования «Преподаватель высшей школы».

Мы полагаем, что проблема подготовки преподавателей университета к работе со взрослыми может быть частично решена, если слушатели в рамках программы «Преподаватель высшей школы» пройдут специальную подготовку. Для этого в образовательную программу включены дисциплины «Возрастная психология» и «Теория и практика обучения взрослых».

Содержание раздела «Возрастная психология» предполагает расширение и углубление у слушателей знаний об основных подходах к развитию личности человека в онтогенезе, особенностях возрастного развития в юности и молодости. На занятиях слушатели знакомятся с понятиями «молодость» и «зрелость», с психологической характеристикой зрелого возраста, с понятием «кризис середины жизни», с основными психологическими и психофизиологическими особенностями развития человека в зрелом и пожилом возрасте.

Целью раздела «Теория и практика обучения взрослых» является, во-первых, ознакомление с современными проблемами образования взрослых, с особенностями взрослых как учащихся, с возможностями реализации гендерного аспекта в образовании взрослых; освоение технологий обучения взрослых; во-вторых, на базе практических занятий и педагогической практики – выработка умений и навыков, необходимых для успешного обучения взрослых.

Перспективы развития андрагогики как одного из важнейших направлений учебной и научно-методической деятельности связаны с ее внедрением как учебной дисциплины в образовательный процесс высшего и дополнительного профессионального образования, а также как специальности и дополнительной квалификации для подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в

российской высшей школе. Для этого в классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования необходимо ввести специальность «Андрагогика» и создать по данной специальности Государственный стандарт высшего профессионального образования, разработать, утвердить и внедрить Государственные требования к образовательным программам для получения дополнительной квалификации андрагога-специалиста по работе со взрослыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вершловский, С.Г.* Образование взрослых: опыт и проблемы / С.Г. Вершловский. – М.: Знание, 2002. – 161 с.
2. *Змеев, С.И.* Андрагогика. Теоретические основы обучения взрослых / С.И. Змеев. – М., 2000. – 198 с.
3. Образование взрослых на рубеже XXI века: проблемы и перспективы / под ред. В.Г. Онушкина и др. – СПб.: ИОВ РАО, 1995. – 143 с.
4. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
5. Рабочая книга андрагога / под ред. С.Г. Вершловского. – СПб.; Тюмень: ТОГИРРО, 2000. – 120 с.
6. *Спиро, Дж.* Принципы обучения в образовании взрослых / Дж. Спиро // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. – М.: ИТПиМИО РАО, 1999. – С.160-171.
7. Теоретические основы непрерывного образования / под ред. В.Г. Онушкина. – М.: Педагогика, 1997. – 204 с.
8. *Brookfield, S.D.* Theory and practice in the study of adult education: The epistemological debate / S.D. Brookfield. – L.: Routledge, 1989. – 346 p.
9. Handbook of Adult and Continuing Education / eds. L.A. Wilson, E.R. Hayes. – San Francisco: Jossey-Bass, 2000. – 505 p.
10. Handbook of Adult Education in the United States / ed. S.M. Knowles. – Chicago: AEA of the USA, 1960. – 489 p.
11. *Knowles, M.S.* The Modern Practice of Adult Education: from Pedagogy to Andragogy (Rev. Ed.) / M.S. Knowles. – N.Y.: Association Press. – 1980. – 400 p.
12. *Knowles, M.S.* Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning / M.S. Knowles. – San Francisco: Jossey-Bass, 1984. – 328 p.
13. *Lindeman, E.C.* The meaning of adult education / E.C. Lindeman. – Norman: University of Oklahoma, 1989. – 258 p.