

*С. Г. Вершовский
(Санкт-Петербург)*

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ СИСТЕМЫ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК АНДРАГОГ

В статье анализируется проблема развития андрагогической компетентности преподавателей системы постдипломного образования; выделены виды компетенций и дана их характеристика

Постоянное обновление знаний и умений – не только право, но и обязанность каждого взрослого перед самим собой, другими людьми, обществом в целом. Подобное отношение к образованию не может быть сформировано правительствами, общественными организациями или соответствующими институтами без активного участия тех, кто так или иначе вовлечен в процесс взаимодействия со взрослыми. Это достаточно широкий круг специалистов: консультанты и эксперты, школьные администраторы и учителя, тьюторы и работники управленческого аппарата, методисты, социальные работники. Особая роль принадлежит преподавателям системы постдипломного и дополнительного образования, призванным содействовать развитию профессионального мастерства обучающихся взрослых.

Как показывают материалы исследований, проведенных среди преподавателей системы повышения квалификации, условно можно выделить несколько групп преподавателей в зависимости от степени представленности в их профессиональной деятельности андрагогических установок, от «масштаба» социально-профессиональной идентификации в этой сфере.

Первая группа идентифицирует себя со специалистами по предмету. Подобное представление о своей профессиональной роли побуждает их следовать тривиальному принципу: «Знай свой предмет и излагай его ясно». То есть сторонники подобной позиции сохраняют привычный подход к преподаванию как к передаче новейшей информации по специальности. Подобная точка зрения

сформировалась в те годы, когда психолого-педагогическая наука ограничивала круг своих интересов детским возрастом. Хотя в настоящее время мы располагаем достаточно серьезными исследованиями в области психологии взрослых, тем не менее сугубо «объектный» подход к слушателям достаточно широко распространен. Замечено: чем выше профессиональная компетентность преподавателей как специалистов своего предмета, тем нейтральнее они относятся к искусству преподавания. Их собственная активность превалирует над самостоятельностью и активностью тех, кто учится. Многие из представителей этой группы убеждены, что исследования в области технологии преподавания не могут дать практически значимых результатов такого масштаба, как решение практических (профессиональных) задач. Подобных специалистов ценят за высокую профессиональную компетентность, но ориентация на предмет зачастую отгораживает их от слушателей, создавая «смысловой барьер».

«Масштаб» андрагогической идентификации *второй* группы преподавателей шире: он включает осознание особенностей обучения взрослых. Представители этой группы активно ищут наиболее эффективные методы и средства обучения. Интерес к дидактическим и методическим проблемам побуждает их задумываться над целями и моделями обучения, способами организации совместной деятельности, критериями эффективности образовательного процесса. Отсюда и более широкий выбор программ, проектов, методических материалов. Объектом их исследований зачастую становится не только предметная

область, но и собственная преподавательская деятельность. Сопоставление своей работы с деятельностью коллег, оценка собственной образовательной стратегии – основа роста профессионального мастерства преподавателя как андрагога.

Но при всей значимости подобной позиции сам процесс обучения, однако, не приобретает самоценный смысл для взрослых, а только содействует их адаптации к различным сторонам профессиональной деятельности (совершенствованию квалификации, получению новой специальности и т.д.). Узко дидактическая установка преподавателей получает поддержку самих слушателей, достаточно утилитарно относящихся к получению новых знаний. В этом случае обучение исчерпывает себя, как только реализована цель, с которой взрослые включаются в образовательный процесс. Неисчерпаемость, непрерывность образования становится скорее символом, чем реальностью.

Подлинную непрерывность образования обеспечивает *третья* группа преподавателей, деятельность которых предполагает такую вовлеченность взрослых в образовательную деятельность, при которой обучение становится средством грамотной интерпретации и решения значимых социально-профессиональных проблем. Необходимость внимания к этому аспекту образования взрослых подчеркивают многие отечественные и зарубежные исследователи. В частности, американский исследователь в области образования взрослых Д. Аппс (J. W. Apps) противопоставляет сугубо адаптивной функции образования его развивающие возможности: «Строя обучение на решении каких-то индивидуальных проблем, мы игнорируем более крупные общественные проблемы. Центром обучения являются не потребности отдельной личности, а сама проблема и ее решение для жизни человеческого сообщества» [1]. Речь, по существу, идет о позиции *фасилитатора*, анализирующего свои действия, способного интерпретировать учебный материал, вопрос, реплику слушателя таким образом, чтобы они содействовали более глубокому пониманию профессиональных и социальных проблем не только одним человеком, но и аудиторией в целом. К числу актуальных проблем, как показывают наблюдения, следует отнести: *социально-психологическую* («Современный учитель в зеркале времени»), *концептуально-*

методологическую («Для чего учить?»), *дидактико-методическую* («Как и чему учить учителей как взрослых?»). В этом случае возникают дополнительные возможности удовлетворить не только явные, но и скрытые потребности обучающихся. Подобная позиция противопоставлена «потребленческой» направленности образования, основанной на утверждении, что «слушателей надо учить тому, что они хотят знать». Преподаватель должен опережать запросы аудитории взрослых учащихся и уметь прогнозировать, что ей будет нужно в будущем, а не только «здесь и сейчас».

Андрагогическая направленность образовательного процесса требует преподавания особого рода, а значит, специалистов, осознающих «предметные» проблемы в широком социально-профессиональном контексте. Подобная «трансцендентность» позиции качественно преобразовывает сам характер образовательного процесса. Он становится подлинно диалогическим, основанным на равенстве личностей, включенных в совместную деятельность. Можно заключить, что диалог в этом случае становится, с одной стороны, средством формирования свободной личности, а с другой – признаком демократической атмосферы в образовательном учреждении. По существу, только в этом случае образовательный процесс становится непрерывным. Не в «школярском» духе постоянного сидения за партой, а в смысле его незавершенности для личности, продолжающей свой внутренний диалог и нуждающейся в новых встречах с преподавателем, коллегами, Интернетом, с самим собой. В свою очередь и преподаватель получает возможность глубже осмыслить, а порой и пересмотреть свою точку зрения. Развиваемая в этом случае способность к рефлексии становится важным стимулом включенности преподавателя в непрерывный образовательный процесс. Преподавателей подобного типа не так уж много. Однако, как это ни парадоксально, в системе образования взрослых их больше, чем в системе школьного и даже вузовского образования. Сам масштаб вопросов, решаемых взрослыми, связанных с определением для себя социальных, профессиональных, личностных проблем, побуждает их говорить о «постороннем». Значимость преподавателя и масштаб его личности для обучающихся взрослых определяется тем, в какой мере он способен

подхватить этот разговор и сделать его диалогом. Тем самым сама образовательная ситуация стимулирует необходимость выхода преподавателя за традиционные рамки «учительской» роли.

В формировании преподавателей подобного типа огромную роль играет их собственный жизненный опыт и общая культура. Но значимость этих качеств не снижает актуальность проблемы андрагогической подготовки. В стране уже накоплен некоторый опыт подобной подготовки преподавателей дополнительного образования (например, на базе Красноярского педагогического университета, Псковской организации общества «Знание» и др.). «Андрагогическое образование» составило основное научно-практическое содержание деятельности кафедры педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. В нем можно выделить несколько этапов.

Первый был нацелен на обучение группы модераторов, способных в дальнейшем обучать основам андрагогики преподавателей системы повышения квалификации. Серия семинаров, организованных при поддержке Немецкой Ассоциации Народных Университетов, познакомила обучающихся с некоторыми особенностями взрослых, а затем в игровой форме участники семинаров осваивали технологии обучения взрослых. Основой каждой из них явилась работа в «малой группе», в рамках которой обеспечивалось активное взаимодействие и диалогическое общение субъектов образовательного процесса, например: «Технология групповой работы с использованием метода конкретных ситуаций», «Технология творческих мастерских», «Учебная фирма», «Дистанционное обучение» и др. Подробный анализ проведенной работы представлен в специальном пособии [2].

Второй этап был нацелен на «перенос» полученных знаний и умений в аудиторию преподавателей Академии постдипломного

образования. Специально разработанная программа включала анализ теоретических и методических проблем образования взрослых.

Каждое занятие, с одной стороны, вводило слушателей в проблематику образования взрослых, а с другой – носило обучающий характер, позволивший слушателям на собственном опыте осваивать основы обучения взрослых по-взрослому. Рефлексия, завершавшая каждое занятие, давала возможность преподавателям критически оценить собственное «андрагогическое развитие».

Третий этап был посвящен дальнейшему расширению аудитории. Специально разработанная 72-часовая программа была адресована методистам районных информационных центров.

Исследование позволило сформулировать целый ряд требований к уровню андрагогической компетентности преподавателей. Ее структура может быть представлена следующим образом (см. таблицу).

Подобная классификация компетенций дает представление о наиболее существенных характеристиках андрагогической деятельности как особом виде, связанном с обучением, консультированием, оказанием социальной помощи и выполнением управленческих функций в среде обучающихся взрослых.

Анализ, связанный с разработкой андрагогических проблем непрерывного образования, позволяет обратить внимание на несколько важных направлений в повышении андрагогической компетентности преподавателей, обучающихся взрослых. К их числу следует отнести создание единой системы подготовки преподавателей постдипломного образования; усиление внимания к андрагогической составляющей подготовки (программы, пособия); широкое применение современных мультимедийных технологий. Можно полагать, что решение этих проблем позволит повысить общепрофессиональную и андрагогическую компетентность преподавателей, обучающихся взрослых.

Л и т е р а т у р а

1. Apps, J. W. (1991). *Mastering the teaching of adults*. Malabar, Fla: Krieger Pub. Co. P. 87.
2. Технологии образования взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под общ. ред. О. В. Агаповой, С. Г. Вершловского, Н. А. Тоскиной. – СПб.: КАРО, 2008.

Т а б л и ц а

Классификация андрагогической компетентности преподавателей системы постдипломного образования

Вид компетенций	Блок компетенций	Характеристика компетенций
Базовые компетенции преподавателя как андрагога	<i>Предметный (научный)</i>	<p>Способность ориентироваться в возрастных, личностных, психофизиологических, социальных и профессиональных особенностях обучающихся взрослых.</p> <p>Способность ориентироваться в системе психологических и дидактических знаний, касающихся образования взрослых.</p> <p>Способность руководствоваться в преподавательской деятельности принципами образования взрослых.</p>
	<i>Организационно-методический</i>	<p>Способность создавать оптимальные (умственные и физические) нагрузки для обучающихся как взрослых людей.</p> <p>Способность опираться на профессионально-личностный опыт взрослых обучающихся.</p> <p>Способность отбирать и организовывать содержание образования, адекватное запросам обучающихся как взрослых.</p> <p>Способность учесть желания взрослых обучающихся заниматься по индивидуальным программам.</p> <p>Способность вовлекать группу в активное взаимодействие.</p>
	<i>Социально-психологический</i>	<p>Способность проводить психолого-андрагогическую диагностику.</p> <p>Способность проводить групповые занятия и индивидуальную работу с обучающимися взрослыми.</p> <p>Способность использовать вербальные и невербальные способы коммуникации при стимулировании общения с обучающимися взрослыми.</p> <p>Способность рационально использовать ресурсы времени при обучении учителей.</p> <p>Способность организовать самостоятельную работу обучающихся.</p> <p>Способность учитывать гендерное своеобразие обучающихся взрослых.</p> <p>Способность относиться к обучающемуся взрослому как к активному субъекту образовательного процесса.</p> <p>Способность учитывать индивидуальные мыслительные особенности взрослых.</p> <p>Способность организовать исследование качества андрагогической подготовки обучающихся, анализировать и интерпретировать полученные данные.</p>
	<i>Личностный</i>	<p>Способность критически оценивать свою деятельность как андрагога.</p> <p>Готовность совершенствовать свою андрагогическую компетентность.</p> <p>Способность воспринимать себя в качестве модератора, специалиста, ведущего работу с группой взрослых на основе равенства и диалога.</p> <p>Способность сотрудничать с коллегами по проблемам андрагогики.</p> <p>Способность использовать инновационный опыт в своей деятельности.</p>