

ПРИМЕНЕНИЕ АНДРАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ И ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье обосновываются необходимость и преимущества применения технологии обучения взрослых на андрагогических принципах, анализируются основные проблемы применения данной технологии

Специфика организации любого обучения обуславливается особенностями контингента обучающихся, а также целями, содержанием и условиями обучения. По этим параметрам обучение в высшем учебном заведении имеет свою ярко выраженную специфику.

В настоящее время в наиболее развитых странах мира в высших учебных заведениях, прежде всего университетах, организуется обучение на различных уровнях высшего образования (первый общенаучный цикл, второй профессиональный и третий научный), разноуровневая подготовка и переподготовка на отделениях образования взрослых, обучение пожилых людей в так называемых университетах третьего возраста. В некоторых вузах осуществляется и обучение по программам старших классов средней школы, а также и некоторых учебных заведений профессионально-технического образования.

Таким образом, период обучения в современном вузе охватывает практически весь жизненный цикл человека – от невзрости (примерно до 20 лет) через зрелость (20–65 лет) до пожилого возраста (свыше 65 лет). Каждый период жизни человека имеет свои достаточно глубоко исследованные психофизиологические, социально-психологические, профессиональные особенности. Именно эти особенности в первую очередь определяют специфику организации процесса обучения.

Важно отметить, что период обучения студентов и аспирантов в вузе охватывает как последние годы этапа невзрости, так и первые годы этапа зрелости человека. Именно этот «переходный период» во многом предопределяет особую специфику обучения.

В возрасте от 18 до 22 лет завершается формирование основных физиологических и психических функций человека. Некоторые из них либо вообще достигают пика своего

развития, либо находятся в стадии стабилизации. В то же время в период 18–22 лет начинается так называемый «кризис ранней зрелости», то есть период изменения основных жизненных компонентов молодого человека, когда он прощается с детством и пробует сделать некоторые предварительные шаги на пути реального самоопределения [1].

В этот период он начинает приобретать основные характеристики взрослого человека – лица, выполняющего социально значимые продуктивные роли (гражданина, работника, члена семьи), обладающего физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, относительной экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправления поведения [6].

Самое главное – человек в указанном возрасте начинает осознавать себя все более независимой, самостоятельной, самоуправляемой личностью и в процессе обучения. В его жизни появляются конкретные жизненно важные цели, связанные с овладением определенными социальными ролями, достижением определенного социального, профессионального, семейно-бытового статуса. Достигнув определенного уровня развития психофизиологических функций, индивид овладевает новыми ценностными ориентациями и личностными качествами, которые позволяют ему во все большей мере ответственно вести себя в общественной жизни. При этом человек опирается на все больший объем жизненного (бытового, социального, профессионального) опыта, который он приобретает в процессе своей жизнедеятельности, в частности обучения в высшей школе.

Специалисты, обучающиеся в вузе в целях повышения своей квалификации, в полной

мере обладают указанными выше социально-психологическими характеристиками взрослого человека.

Основной целью обучения в современной высшей школе становится удовлетворение конкретных и индивидуализированных образовательных потребностей индивида, ориентированных на приобретение умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для овладения основными социальными ролями и успешного их выполнения, а также для развития собственной личности.

Условия обучения в высшей школе также весьма специфичны. Прежде всего они обусловлены рассмотренными выше содержанием и целями обучения, позволяющими или даже требующими организовать обучение в более свободных формах, допускающих большую свободу выбора обучающимися некоторых параметров обучения. Кроме того, в высшей школе достаточно широко распространены дистанционное, заочное, очно-заочное обучение. Указанные формы обучения а priori предполагают иное распределение времени обучения, иную организацию процесса обучения студентов и аспирантов, нежели при очной форме обучения, в подавляющем большинстве случаев используемой при обучении невзрослых учащихся.

Все перечисленные специфические факторы обучения в высшей школе позволяют сделать вывод, что в целях повышения качества и эффективности высшего образования процесс обучения студентов и аспирантов, и тем более специалистов, повышающих квалификацию, проходящих дополнительную подготовку или переподготовку в стенах вуза, необходимо организовывать уже не на чисто педагогических принципах, а с использованием андрагогических принципов и практической технологии обучения взрослых [6, 8].

Андрагогические принципы уже достаточно хорошо известны: это принципы приоритета самостоятельного обучения обучающихся; совместной деятельности обучающегося с обучающим по организации процесса своего обучения; опоры на опыт обучающегося, используемого в качестве одного из источников обучения; индивидуализации обучения; системности обучения; контекстности обучения; актуализации результатов обучения; элективности обучения; развития образовательных потребностей обучающихся; осознанно-

сти обучения. Главное их отличие от педагогических принципов заключается в том, что они определяют деятельность по организации процесса обучения не только обучающихся, но прежде всего самих обучающихся, в то время как педагогические принципы в основном и главным образом регламентируют деятельность обучающего [6].

В настоящее время в России андрагогические принципы все шире применяются в подготовке, переподготовке и повышении квалификации различных специалистов.

Этому способствует расширение масштабов включения андрагогики в качестве одной из ведущих учебных дисциплин в учебные программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации различных специалистов.

Андрагогические основы организации обучения являются одной из фундаментальных дисциплин при подготовке, переподготовке и повышении квалификации преподавателей медицинских вузов на кафедре теории и технологии обучения в высшей школе Первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова [8].

Андрагогика изучается в качестве одной из дисциплин при подготовке тьюторов дистанционного обучения в курсе «Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования» в Институте Юнеско по информационным технологиям в образовании. Этот учебный курс создан на основе опыта практической работы профессиональных тьюторов в системе дистанционного образования (ДО) и базируется на теоретических положениях педагогики, андрагогики, психологии, а также на эффективных техниках поведения тьютора в открытом образовательном пространстве. Модели тьюторской деятельности разработаны Международным институтом менеджмента (МИМ) ЛИНК – партнером Открытого университета Великобритании (см. <http://www.ou-link.ru>).

Андрагогика включена в курс «Гуманитарное образование менеджера», предназначенный для руководителей, стремящихся к освоению закономерностей поведения людей ради расширения своих возможностей в управлении. Курс является составной частью программы российского высшего образования «Менеджмент» и обеспечивает в ее рамках изучение гуманитарных дисциплин по дистанционной технологии.

Изучается андрагогика как одна из основополагающих учебных дисциплин, вырабатывающих необходимые качества общения со взрослыми, и в многочисленных семинарах и тренингах в бизнес-образовании.

Андрагогические принципы организации обучения изучаются в методическом семинаре для молодых преподавателей и аспирантов Финансового университета при правительстве РФ «Педагогика, андрагогика, психология, методика финансово-экономического образования».

Основы андрагогики являются обязательной составной частью дополнительного образования работников, осуществляющих профессиональное обучение безработных граждан и персонала служб занятости в Российском учебном центре Федеральной службы занятости России.

Андрагогика включена в качестве одной из основных дисциплин в программы повышения квалификации и переподготовки работников образования [6].

В результате андрагогические принципы применяются в корпоративном обучении, обучении безработных, при обучении иностранным языкам, на предприятии, при обучении и повышении квалификации врачей и других специалистов [2, 4, 6, 8, 11].

Особое значение придаётся в настоящее время андрагогическим аспектам повышения квалификации преподавателей, прежде всего высших учебных заведений [3, 5, 8, 9, 11, 12, 13].

Организация процесса обучения на андрагогических принципах и с использованием технологии обучения взрослых способствует главному – вовлечению самого обучающегося в организацию процесса своего обучения.

Это предоставляет обучающимся возможность активно и реально участвовать в планировании, реализации, оценивании и коррекции процесса обучения и реально влиять на содержание, формы и методы обучения, контролировать организацию обучения, адаптировать обучение к своим индивидуальным потребностям и особенностям. То есть становится возможным сделать обучение строго индивидуализированным, адресным, четким и функциональным.

Однако такое участие обучающегося в организации процесса обучения невозможно без выработки определенной позиции, качеств и навыков обучающегося. Технология

обучения взрослых предопределяет развитие у обучающегося самостоятельного, творческого и ответственного подхода к своему обучению, приобретение им навыков и умений организации главного вида человеческой деятельности – деятельности учения. Технология обучения взрослых способствует вовлечению обучающегося в процесс постоянного самосовершенствования и выработки его навыков.

Участие в организации процесса своего обучения значительно повышает заинтересованность обучающегося в достижении запланированных результатов обучения, а следовательно – уровень мотивации обучения.

Технология обучения взрослых позволяет значительно повысить эффективность, реальную значимость процесса обучения для каждого обучающегося.

Обучающие, вовлекая в процесс организации обучения обучающихся, активизируют их деятельность по своему обучению, используют их опыт, значительно повышают уровень их мотивации и потому имеют все шансы более эффективно организовать процесс обучения.

В процессе совместной деятельности по организации процесса обучения, используя разные формы и методы на различных этапах процесса обучения, обучающие могут достичь более ощутимых результатов в изучении и развитии личности обучающихся.

Наконец, в процессе реальной совместной деятельности с обучающимися, используя их реальный жизненный опыт, их компетентность в результате предшествующей подготовки, оригинальные индивидуальные подходы к решению различных проблем, возникающих в процессе обучения, обучающие получают дополнительные возможности для постоянного развития своих собственных профессиональных и человеческих качеств.

Применение технологии обучения взрослых имеет также и положительные **социально-нравственные аспекты**, то есть играет важную роль для **развития личностных качеств и ценностных ориентаций** как обучающихся, так и обучающихся.

Самыми важными с указанной выше точки зрения моментами технологии обучения взрослых являются: а) вовлеченность обучающихся в реальную деятельность по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения, б) приоритет их

самостоятельной деятельности, в) учет их конкретных жизненных обстоятельств, проблем и целей, г) определенная свобода выбора ими всех параметров обучения, д) совместная с обучающим и другими обучающимися деятельность по своему обучению.

Все эти факторы приводят к тому, что обучающийся чувствует себя в процессе обучения самостоятельной, самоуправляемой, самореализующейся личностью. Для обучающихся по технологии обучения взрослых – это не подавление личностных начал, как это чаще всего бывает в школе, а их самоутверждение, обретение уверенности в своих возможностях, способностях, силах. Технология обучения взрослых нацелена на развитие творческих начал, она способствует выработке этих начал и их утверждению, их проявлению, и не только в процессе обучения, но также и в других сферах жизни.

Определяемое технологией обучения взрослых участие в совместной деятельности с обучающим и другими обучающимися, решение совместных задач, атмосфера взаимопомощи способствуют социализации обучающегося, развитию навыков коллективной работы, реально вырабатывают умение сочетать личную ответственность и общественные интересы. Формирование и развитие стремления и навыков постоянного самосовершенствования благотворно влияют на развитие образовательных и – шире – духовных потребностей личности.

Наконец, обязательная при обучении взрослых атмосфера взаимного уважения, терпимости, уважения жизненных позиций участников процесса обучения неизбежно приводит к развитию гуманистических ценностных ориентаций обучающихся.

Примечательно, что применение технологии обучения взрослых благотворно влияет и на развитие обучающегося, что редко случается при обучении невзрослых.

Обучающий в процессе совместной с обучающимися деятельности по организации и реализации обучения получает огромные возможности для эффективной реализации своих умений, знаний, навыков и качеств, для достижения более весомых результатов в своей профессиональной деятельности. В результате он приобретает более значительный социальный статус, получает общественное признание. Обучающийся самоутверждается как личность и как профессионал, обре-

тает уверенность в своих силах и возможностях. Успешная деятельность придает ему новые стимулы для постоянного развития своих познавательных, общественных, профессиональных интересов.

Однако в использовании андрагогических принципов и технологии обучения взрослых при подготовке и повышении квалификации в вузах наметились не только положительные тенденции, но и ряд проблем, препятствующих более масштабному переходу к организации обучения на андрагогических принципах.

Основные проблемы при использовании андрагогической организации процесса обучения в высшей школе возникают из **противоречия** между свободным, андрагогическим характером обучения и, как правило, стандартными учебными планами и программами, созданными в основном на педагогических принципах, рассчитанных на обучение детей. В этих условиях подчас затруднительно организовать процесс обучения в соответствии с технологией обучения взрослых, нацеленной на создание индивидуальной программы обучения каждого конкретного обучающегося с учётом его основных социально-психологических и профессиональных характеристик.

Другая проблема связана с **уровнем развития** тех основных характеристик обучающегося, которые присущи взрослым. Прежде всего это такие параметры, как уровень развития самосознания, жизненный опыт обучающихся, уровень их мотивации, потребность в развитии образовательных потребностей. Не всегда взрослеющие и взрослые обучающиеся, даже вузовские преподаватели, обладают качествами, необходимыми для организации обучения на принципах андрагогики.

Не всегда обучающиеся осознают себя в процессе обучения самостоятельными, самоуправляемыми личностями. Нередко они не воспринимают обучение как способ самореализации, достижения более высокой степени компетентности, морального и материального удовлетворения. Например, анкетирование обучающихся на кафедре теории и технологии обучения в высшей школе Первого МГМУ им. И. М. Сеченова по программе дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» показывает, что до 25% из них приступают к обучению с низким уров-

нем ожиданий и притязаний [8]. Это не позволяет обучающимся воспринимать и ощущать себя субъектами организации обучения, берущими на себя часть ответственности за её эффективность. В результате зачастую они либо неосознанно, либо достаточно сознательно предпочитают занимать пассивную позицию, аналогичную позиции незрелого обучаемого.

К этому же нередко приводит и неоднозначная, двойственная роль в процессе обучения жизненного (бытового, социального и профессионального) опыта обучающихся и понимание ими его ценности [10]. С одной стороны, этот опыт, особенно профессиональный, способствует более успешному обучению обучающихся, прежде всего последипломного и дополнительного профессионального образования, поскольку позволяет использовать его в качестве одного из источников обучения. Вообще обучение взрослых людей, по большому счёту, сводится к реструктуризации их жизненного опыта на основе вновь приобретаемых умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций (УЗНКЦ). Но с другой стороны, наличие этого опыта, а также встречающаяся у части обучающихся (до 50% преподавателей, обучающихся на кафедре теории и технологии обучения в высшей школе по программе дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы») внутренняя установка на то, что они всё знают, затрудняют приобретение ими новых компетенций на основе новых (или обновлённых) УЗНКЦ [8]. Сам процесс неизбежной трансформации в процессе обучения сложившихся представлений воспринимается взрослыми людьми болезненно, поскольку он может вызвать внутреннюю неуверенность при снижении своей «профессиональной самооценки» в процессе возникновения необходимости перестройки своей деятельности с учетом новых требований. Наконец, на деятельность обучающихся негативно влияют смена привычного статуса опытного профессионала на роль обучающегося, недостаточность умений и навыков учебной деятельности [10].

Всё это приводит к снижению мотивации и нежеланию части обучающихся активно включаться в организацию процесса своего обучения.

Третья, и основная, проблема заключается в **недостаточном уровне компетентности**

преподавателей вузов в организации процесса обучения на андрагогических принципах, то есть в недостаточном уровне основанного на необходимых знаниях, навыках, личностных качествах и ценностных ориентациях **умения выполнять действия и функции специалиста, обучающего взрослых людей**. Решение этой проблемы является ключом к решению и других проблем организации обучения на андрагогических принципах при подготовке, переподготовке и повышении квалификации специалистов.

В своей деятельности **современный преподаватель высшей школы**, кроме наличия фундаментальной подготовки по преподаваемой дисциплине, **должен уметь выполнять действия и функции по организации обучения лиц различных возрастных категорий и социально-психологических особенностей для достижения различных целей и в различных условиях, что и является его главной компетенцией** [7].

В разработанную нами модель компетентности современного преподавателя вуза входят, во-первых, такие основные умения, как определение образовательных потребностей обучающихся, определение уровня подготовки обучающихся, выявление объема и характера жизненного опыта обучающихся и возможности его использования в процессе обучения, выявление когнитивного и учебного стилей обучающихся, выявление психофизиологических особенностей обучающихся, использование различных методик и средств психолого-педагогической и психолого-андрагогической диагностики обучающихся, определение, формулирование и доведения до уровня осознания целей и стратегии обучения конкретных обучающихся, отбор и структурирование содержания обучения, отбор источников, средств, форм и методов обучения, разработка либо уточнение учебных планов, программ или контрактов, создание комфортных физических и психологических условий обучения, обеспечение учебного процесса необходимыми учебно-методическими источниками и средствами обучения, проведение оперативной психолого-физиологической, социально-психологической, когнитивной и функциональной диагностики обучающихся, создание учебных ситуаций, организация совместной деятельности всех участников процесса обучения, определение и использование различных критериев, форм, методов, средств и процедур оценивания дости-

жений обучающихся и всего процесса обучения, проведение предусмотренных учебной программой контрольных мероприятий для оценивания достижений обучаемых в обучении, определение изменений личностных качеств и мотивационно-ценностных установок обучающихся, развитие и определение перспектив образовательных потребностей обучающихся, коррекция процесса обучения.

Во-вторых, модель компетентности преподавателя вуза предусматривает овладение такими знаниями, как теория обучения взрослых, взрослых и пожилых, возрастные личностные психофизиологические, социальные, профессиональные особенности взрослых, взрослых и пожилых обучающихся, психология обучения взрослых, взрослых и пожилых людей, основы философии и социологии образования, технология обучения взрослых, взрослых и пожилых обучающихся, технология самостоятельного обучения, организационные основы сферы образования, историческое развитие педагогических, андрагогических и геронтологических концепций и идей, экономические и правовые аспекты образования, организация и технология дистанционного обучения, методики обучения конкретным учебным дисциплинам.

В-третьих, преподаватель вуза должен обладать такими навыками, как проведение психолого-педагогической и психолого-андрагогической диагностики обучающихся и обработки ее результатов, практическое осуществление преподавания, работа с научной и учебно-методической литературой, работа на компьютере, организационная работа, разработка учебно-методических материалов.

Наконец, современный преподаватель вуза обязан обладать такими профессионально значимыми личностными качествами, как доброжелательность, эмпатия, коммуникативность, энтузиазм, терпимость, корректность, тактичность, самокритичность, артистичность, организаторские способности, стремление к лидерству, стремление к постоянному самосовершенствованию, и такими важнейшими ценностными ориентациями, как уважение человеческой личности, представление о человеке как о самоценном, саморазвивающемся и самоуправляемом субъекте ноосферы, признание и уважение плюрализма жизненных позиций, понимание учения как способа жизнедеятельности человека, осознание и признание определенной возрастными социально-психологическими особен-

ностями роли обучающихся в организации процесса обучения, осознание своей роли наставника и организатора, обеспечивающего процесс обучения разновозрастных обучающихся, гуманистические и демократические принципы воспитания и образования взрослых обучающихся.

То есть современный преподаватель высшего учебного заведения должен овладеть компетенциями как педагога, так и андрагога.

Овладение указанной выше моделью позволит преподавателю достичь таких требуемых в европейском едином пространстве высшего образования компетентностей, как: 1) знания, позволяющие проявить оригинальность (индивидуальность) в развитии или применении идей, часто в исследовательском контексте; 2) умения решать проблемы в новом, незнакомом окружении и в широких, мультидисциплинарных контекстах, интегрировать знания и решать усложненную проблематику, формулировать собственное мнение на основе неполной или ограниченной информации, излагать свои позиции и доводы для профессиональной и непрофессиональной аудитории; 3) навыки самоуправления самостоятельного обучения [15].

Важнейшей компетенцией выпускника европейского вуза остается умение организовать свое обучение в течение всей жизни (life-long learning), и для этого он должен овладеть: 1) высокоспециализированными знаниями, некоторые из которых занимают передовые позиции в сфере работы или обучения и составляют основу для оригинальных размышлений и/или научных исследований, а также критическим осознанием существующих проблем в той или иной области или смежных областях знания; 2) специальными навыками решения проблем, требующимися в научных исследованиях и/или инновационной деятельности для развития новых знаний и процедур, а также для объединения знаний из различных областей; 3) умениями (компетенциями) управлять и видоизменять сложные, непредсказуемые и требующие новых стратегических подходов условия работы или обучения, а также брать на себя ответственность за развитие профессиональных знаний и практической деятельности команды и/или за пересмотр его стратегии [14].

Всё вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время в российском высшем образовании назрела необходимость в более масштабном применении анд-

рагогических принципов обучения, а также потребность в организации подготовки, переподготовки и повышения квалификации: преподавателей-андрагогов для обучения взрослых; преподавателей высших учебных заведений, владеющих компетенциями преподавателя-педагога и преподавателя-андрагога.

Поэтому представляется необходимым: ввести специальность высшего профессионального образования «Андрогогика», создать по данной специальности Государствен-

ный стандарт высшего профессионального образования, разработать, утвердить и внедрить Государственные требования к образовательным программам для получения дополнительной квалификации андрагога – специалиста по работе со взрослыми; разработать и внедрить Государственные требования к образовательным программам для получения дополнительной квалификации преподавателя высшей школы, владеющего компетенциями преподавателя-педагога и преподавателя-андрагога.

Л и т е р а т у р а

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002.
2. *Аношко С. О.* Особенности обучения безработного в процессе получения профессионального образования // Гуманитарные и общественные науки в современном мире : материалы Международ. заоч. науч.-практ. конф. [Интернет ресурс]. URL: <http://sibac.info/2011-07-08-03-27-51/179-2011-03-11-12-18-56/>
3. *Возгова З. В.* Андрагогические особенности профессиональной подготовки в процессе непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6-3. – С. 730-734.
4. *Дресвянников В. А.* Построение системы управления знаниями на предприятии. – М.: КНОРУС, 2006. – 343 с.
5. *Жуковская З. Д., Битюцких О. К.* О компетентностно-андрагогическом подходе к организации повышения квалификации работников образования // Вестник Воронежского технического университета. Т. 6. – 2010. – № 8. – С. 4-6.
6. *Змеёв С. И.* Андрогогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: Per se, 2007.
7. *Змеёв С. И.* Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. // Педагогика. – 2012. – № 5.
7. *Змеёв С. И., Соколова А. С.* Андрогогические основы организации обучения в высшей школе. Теория и практика. – М.: Издательство Первого МГМУ им. И. М. Сеченова, 2011.
9. *Иванищева Н. А.* Технология реализации социально-андрагогической парадигмы в системе многоуровневого высшего образования // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 4. – С. 37-47.
10. *Капитанская А. Н.* Особенности образования взрослых // Вопросы интернет-образования. – М., 2005. – № 30.
11. *Колесникова И. А.* Основы андрагогики. – М.: Academia, 2003. – С. 47.
12. *Копылова А. В.* Реализация андрагогического подхода в системе повышения квалификации педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 11. – С. 75-79.
13. *Уманская А. В.* Андрогогический подход к развитию профессиональной компетентности преподавателей вузов // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3(40). – С. 220-221.
14. European Qualifications Framework for Lifelong Learning. – European Commission. Education and Culture. – 2008.
15. Shared 'Dublin' Descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards [Интернет-ресурс]. URL: <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>