

Т.А. Василькова

ОСНОВЫ АНДРАГОГИКИ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ



КНОРУС

Т.А. ВАСИЛЬКОВА

ОСНОВЫ АНДРАГОГИКИ

Рекомендовано
УМО по специальностям педагогического образования
в качестве **учебного пособия**
для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по специальности
«Педагогика»

КНОРУС • МОСКВА • 2013

KnorusMedia
электронные версии книг

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.4я73
В19

Рецензенты:

М.Я. Виленский, проф. кафедры педагогики высшей школы ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», д-р пед. наук,

А.М. Моисеев, проректор по научной работе и инновационной деятельности, проф. Академии социального управления, канд. экон. наук

Василькова Т.А.

В19 Основы андрагогики : учебное пособие / Т.А. Василькова. — М. : КНОРУС, 2013. — 252 с.

ISBN 978-5-406-03133-9

С позиций достижений теории и практики раскрываются основы андрагогики, проблемы образования, воспитания и дидактики взрослых. Рассмотрены конкретные инновационные технологии (дистанционного и модульного обучения, обучения незанятого населения и пр.).

Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений, а также слушателей факультетов повышения квалификации, практических работников системы образования взрослых.

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.4я73

Василькова Татьяна Анатольевна

ОСНОВЫ АНДРАГОГИКИ

Сертификат соответствия № РОСС RU. АЕ51. Н 16208 от 04.06.2012.

Изд. № 6553. Формат 60×90/16.

Гарнитура «PetersburgС». Печать офсетная. Бумага газетная.

Усл. печ. л. 16,0. Уч.-изд. л. 15,8. Тираж 500 экз. Заказ № 4008.

ООО «КноРус».

127015, Москва, ул. Новодмитровская, д. 5а, стр. 1.

Тел.: (495) 741-46-28.

Е-mail: office@knorus.ru <http://www.knorus.ru>

Отпечатано в ОАО «Московская типография № 2».

129085, Москва, пр. Мира, 105.

ISBN 978-5-406-03133-9

© Василькова Т.А., 2013

© ООО «КноРус», 2013

Оглавление

Глава 1. Общие основы андрагогики

- 1.1. Становление андрагогики 5
- 1.2. Научные основы андрагогики 14
- 1.3. Взаимосвязь психологии и андрагогики 23
- Контрольные вопросы и задания 30

Глава 2. Образование взрослых

- 2.1. Исторические корни образования взрослых 31
- 2.2. Основы образования взрослых 44
- 2.3. Содержание образования взрослых 53
- 2.4. Инновации в образовании взрослых 55
- 2.5. Непрерывное образование: теории, становление, характеристики 62
- Контрольные вопросы и задания 68

Глава 3. Профессионально-личностные требования к андрагогу

- 3.1. Роль андрагога в современном обществе 70
- 3.2. Андрагог как субъект профессиональной деятельности 72
- 3.3. Модель деятельности преподавателя-андрагога 83
- 3.4. Отбор андрагогов 88
- 3.5. Тьютор-андрагог 89
- Контрольные вопросы и задания 92

Глава 4. Особенности взрослых обучающихся

- 4.1. Социальные и психофизиологические особенности взрослых обучающихся 93
- 4.2. Развитие взрослых обучающихся 98
- 4.3. Психологическая поддержка взрослых в обучении 100
- 4.4. Влияние возраста на учебные способности 102
- 4.5. Образовательные потребности взрослых 104
- 4.6. Проблемы взрослых обучающихся 106
- Контрольные вопросы и задания 108

Глава 5. Воспитание взрослых

- 5.1. Ретроспектива воспитания взрослых 109
- 5.2. Воспитание: сущность, концепции и принципы 112

5.3. Самовоспитание и перевоспитание взрослых.....	122
5.4. Практическая психология в воспитании взрослых.....	124
5.5. Содержание воспитания	131
5.6. Методы воспитания.....	136
5.7. Организационные основы воспитания взрослых	144
5.8. Диагностика в воспитании взрослых	151
Контрольные вопросы и задания	157
Глава 6. Дидактика взрослых	
6.1. Основы дидактики взрослых.....	158
6.2. Психологические механизмы обучения взрослых.....	165
6.3. Организационно-деятельностная модель процесса обучения взрослых	170
6.4. Содержание обучения взрослых	179
6.5. Методы обучения взрослых.....	186
6.6. Технические средства обучения.....	196
6.7. Возможности виртуальной учебной среды	198
6.8. Формы организации обучения взрослых.....	201
6.9. Диагностика качества обучения взрослых	203
6.10. Технологии обучения взрослых	212
Контрольные вопросы и задания.....	247
Рекомендуемая литература	249
Приложение	251

1.1. СТАНОВЛЕНИЕ АНДРАГОГИКИ

В условиях мощного развития рынка образовательных услуг, предлагаемых взрослым, сформировалось относительно новое направление образовательной сферы – андрагогика (от греч. *andros* – взрослый человек и *agoge* – руководство, воспитание). Впервые понятие «андрагогика» использовал в 1833 г. немецкий историк просвещения Александр Капп для обозначения науки, занимающейся проблемами образования взрослых.

В настоящее время андрагогика вполне оправданно претендует на статус самостоятельной отрасли науки. Основание – собственный научный аппарат, богатая практика, глубокие научные концепции и принципы. Все это позволяет разграничить сферы интересов андрагогики и педагогики, доказывает полную обоснованность выделения андрагогики в самостоятельную научно-практическую область.

Ранее процесс приращения человеком знаний на протяжении всей жизни не составлял особой проблемы, так как обновление образовательного багажа не было столь масштабным и глубоким. Однако, закладывая основы педагогики, Я.А. Коменский доказывал необходимость продолжения обучения и во взрослом возрасте. Человеку приходится учиться и переучиваться всю жизнь, осваивая инновационные технологии (в том числе и образовательные), отказываясь от прежних, быстро теряющих эффективность. Поэтому именно на рубеже XIX и XX вв. ученые и практики целенаправленно занялись созданием специальной науки об образовании взрослых, основываясь на накопленном эмпирическом материале.

Проблемы образования и обучения взрослых разрабатывали ведущие зарубежные и отечественные педагоги. Весьма продуктивными для андрагогики оказались идеи выдающегося американского ученого Дж. Дьюи об обучении, ориентированном на обучающегося, на его опыт,

способствующий достижению практической цели. Российские ученые выявили особенности обучения взрослых на опыте воскресных школ (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Н.А. Корф и другие), разработали структуру внешкольного образования (В.И. Чарнолусский), обосновали идею непрерывного образования (Н.А. Рубакин), предложили периодизацию развития образования взрослых (П.Ф. Каптерев). Д.И. Писарев поднял проблему демократизации образования, педагогического общения, доказал необходимость общего образования и самообразования взрослого человека, раскрыл роль образования в стимулировании и развитии социальной активности личности и критичности мышления. Видный деятель народного образования и педагог В.Я. Стоюнин указал на необходимость пересмотра содержания обучения для «принорования его к взрослому человеку». Энтузиасты обучения грамоте рабочих и крестьян на практике разрабатывали методические приемы преподавания. Так, Н.А. Корф предложил открыть так называемые повторительные воскресные школы, закрепляющие основы начального обучения и добавляющие «к нему новые данные в интересах развития учащихся и практической жизни»¹. При этом использовался белл-ланкастерский подход к обучению² с привлечением «продвинутых» учеников.

К.Д. Ушинский заложил теоретические основы обучения взрослых. Сформированный им принцип «развивающего обучения» был подхвачен многими педагогами, в том числе В.И. Водовозовым, который реализовал его в понятии средств обучения, нацеленных на пробуждение «самостоятельности мыслей»: обучение чтению на смысловом тексте, чтение хороших повестей и рассказов из народной жизни, использование картинок, беседы с педагогом³.

В 1890-х гг. появляется понятие «внешкольное образование», подчеркивающее нетрадиционность и организационную независимость форм образования взрослых от официальных образовательных структур, их новаторство, учитывающее возрастную и социальную специфику контингента. В 1890 г. выходит в свет первая крупная работа, посвященная проблемам внешкольного образования, — книга писателя-народника А.С. Пругавина «Запросы народа и обязанности интеллигенции в области умственного развития и просвещения». В 1896 г. издана книга В.П. Вахтерова «Внешкольное образование народа». Усилиями В.П. Вахтерова, Е.Н. Медынского, С.О. Серополко, В.И. Чарнолусского

¹ Корф Н.А. Руководитель для воскресных повторительных школ. СПб., 1882. С. 48.

² Система обучения, предложенная английскими педагогами Э. Беллом и Дж. Ланкастером. Основывалась на том, что ученики старших классов преподавали младшим.

³ Водовозов В.В. Избр. пед. соч. М., 1986. С. 406—418.

и других ученых был обобщен опыт становления форм образования взрослых и выработаны его основные принципы и условия развития¹:

- культуроцентризм — социокультурная направленность образования взрослых как важный фактор экономического и духовного развития общества;
- антропоцентризм — активность и самостоятельность личности, научность содержания образования взрослых. В.И. Чарнолусский считал, что такое образование основано на изучении личности с учетом социально-политических и исторических факторов и особенностей местных условий. П.Ф. Каптерев предлагал включить в программу образования взрослых историю философии с целью систематизации знаний, составляющих основу мировоззрения, подчеркивал важность социальных дисциплин литературы, истории, географии для общественно-культурного развития личности²;
- светский характер образования, исключая преподавание религии из курса общественных учебных заведений;
- общедоступность образования взрослых — полное равенство в праве на него и абсолютная его бесплатность;
- демократический, гуманистический характер учебного процесса — самостоятельность и активность взрослого в образовательном процессе, направленность на развитие, саморазвитие и самосовершенствование личности;
- обеспечение всех слоев населения формами образования, соответствующими их потребностям и запросам; дифференцированный учет интересов, плюрализм образовательных форм и их органичная интеграция;
- опора на самообразование, ориентация на взаимосвязь и скоординированное взаимодействие образовательных и культурно-просветительных структур;
- общественный характер образования взрослых как фактор эффективного функционирования и продуктивного его развития и совершенствования; широкое участие общественных организаций, коллегиальность, гласность, самоуправление и самостоятельность образовательных структур;
- финансирование образования взрослых путем обеспечения земств достаточными средствами на эти нужды, а также ассигнованиями в распоряжение общественного самоуправления

¹ Образование взрослых на рубеже веков : вопросы методологии, теории и практики : в 4 т. / 2 кн. / под ред. В.И. Подобеда. СПб., 2000. Т. 1. Кн. 1. С. 34–36.

² *Каптерев П.Ф.* Дидактические очерки : Теория образования. Изд. 2. Пг., 1915.

из государственных казначейских сумм в размере не менее местных ассигнований. Необходимость постоянного развития и совершенствования системы налоговых льгот для учреждений образования взрослых.

С самого начала ведущим принципом образования взрослых была *опора на самообразование* как базу культурного развития и саморазвития личности.

Фундамент советской системы образования взрослых был заложен в *первые десятилетия XX в.* в форме внешкольного образования. Обобщение опыта дореволюционной России позволило разработать организационно-дидактические основы образования взрослых. Е.Н. Медынский сформулировал идею о самостоятельности населения в процессе культурно-просветительной работы, положения о взаимодействии всех внешкольных учреждений для удовлетворения культурных потребностей народа, о превращении библиотек в центры общекультурной работы. Н.К. Крупская предложила решение проблем преемственности в образовании взрослых и выделения специфичных факторов обучения различных социальных групп, в частности рабочих. А.В. Даринский определил особенности общего образования взрослых.

В *конце 1940-х — середине 1960-х гг.* в ходе бурного численного роста обучающихся взрослых формируется научный статус андрагогики. Ученые приходят к пониманию особенностей образования, вызванных своеобразной мотивацией обучения взрослых¹, спецификой деятельности андрагога-преподавателя², «социальным климатом», предполагающим уважение к высказываниям и мнениям взрослых учащихся и открытое обсуждение изучаемых проблем, ориентацией на самообразование. Андрагогика вводится в систему наук об образовании во взаимосвязи с антропологией и психологией³; выявлены компенсаторная и развивающая функции образования взрослых⁴ и пр.

Для данного этапа развития андрагогики характерны следующие достижения⁵:

- выделение «взрослости» как социально-психологического феномена;
- формирование относительной автономии андрагогики как результат дифференциации педагогических знаний, обуслов-

¹ Кидд Д. Как учатся взрослые. М., 1959.

² Poggeler F. Methoden der Erwachsenenbildung. Feiburg, 1966.

³ Самоловцев Б. Андрагогика как наука. М., 1966.

⁴ Суходольский Б. Воспитание для будущего. М., 1968.

⁵ Рабочая книга андрагога / А.В. Бородянская и др. ; под ред. С.Г. Вершловского.

ленной социальными, экономическими и психологическими факторами, а также обособление предмета андрагогических исследований и формулирование их специфических задач;

- выделение некоторых особенностей обучения взрослых в его институциональных формах (преимущественно в профессиональной сфере) посредством создания многочисленных кафедр, научно-исследовательских институтов, профессиональных объединений, издания журналов и т.д.;
- описание и анализ опыта образования взрослых, сопоставление с «детским» образованием;
- гуманистическая направленность образования как фактора компенсации упущенных возможностей и адаптации взрослых к требованиям научно-технической революции;
- совершенствование образовательных процессов.

В конце 1960-х — 1970-х гг. достижение социально-экономической стабильности и благоприятные перспективы развития общества начали ставить в прямую зависимость от образования взрослых. Проблемы профессионального образования взрослых активно разрабатывают все развитые страны: принимаются законодательные акты, определяются пути развития, источники финансирования и поддержки. К образованию взрослых причисляют «образование трудящихся» (СССР), «продленное образование» (Великобритания), «непрерывное образование» (США), «народное образование» (Франция), «народные средние школы» (Скандинавские страны). Для данного периода характерны комплексность обучения (равнозначность социальных, экономических, культурологических и образовательных аспектов), распространение внешкольного образования молодежи, исключительно практическая ориентация при разработке программ повышения квалификации. Постепенно приходит понимание ущербности формирования только профессиональных навыков и необходимости культурного, нравственного, психологического развития взрослой личности. Все острее ощущается потребность в регулярном и системном обучении и образовании взрослых.

Проблемы образования взрослых попадают в сферу пристального внимания международных организаций. На специальных международных конференциях ЮНЕСКО детально анализируются специфика системы образования взрослых, ее структура и организация, содержание и технологии обучения. Правительствам рекомендовано «рассматривать образование взрослых не как дополнение, а как составную часть своих национальных систем образования». Из этой рекомендации произросла идея «образования на протяжении всей жизни». В материалах

ЮНЕСКО отмечено, что «государства независимо от достигнутого ими уровня развития не могут надеяться на достижение целей развития, намеченных ими, и приспособиться к всякого рода переменам, происходящим ускоренными темпами во всех странах, если они не будут уделять постоянного и все возрастающего внимания образованию взрослых и обеспечивать его необходимыми человеческими и материальными ресурсами»¹. Реорганизовать предоставляемые взрослым образовательные услуги рекомендуется на основе анализа новых потребностей промышленности и особенностей взрослой аудитории. ЮНЕСКО было предложено включить исследования в области андрагогики во все учебные программы подготовки учителей и персонала, занятого в сфере обучения, организовать для работающих со взрослыми преподавателей семинары и курсы (включая краткосрочные, готовящие штатных инструкторов для промышленности, специалистов по образованию взрослых и административных кадров) и сделать их неотъемлемой частью образовательной системы.

Проблемы поддержки образования взрослых стали приоритетными и для межправительственных организаций. Так, Совет Европы в 1973—1977 гг. реализовал проект «Организация, содержание и методы образования взрослых».

Возникновение концепции непрерывного образования сделало образование взрослых одной из целей и национальных планов развития, наряду с формальным образованием, т.е. с системой образования от школы до университета. Образование взрослых становится неотъемлемой частью системы образования, а начальная фаза образования воспринимается как подготовка индивида к последующему накоплению знаний, навыков и норм поведения. При вузах создаются структуры, специализирующиеся на образовании взрослых (подготовка кадров и исследования в этой области). Организации, занимающиеся вопросами образования трудящихся, профсоюзы, молодежные организации и женские движения независимо друг от друга активизируют работу в этом направлении на национальном и международном уровнях. СМИ (печать, телевидение и, особенно, радио), аудиовизуальные средства, становятся носителями культуры и образования. Происходят международные обмены идеями и опытом.

Исследование образования взрослых как социально-культурного явления способствовало тому, что образовательные потребности взрослых приобретают общественную значимость, их уже не считают исключительно личностной проблемой. Ф. Пеггелер уточняет приори-

¹ ЮНЕСКО и развитие образования взрослых // Перспективы : вопросы образования. 1982. № 1—2. С. 137.

теты взаимодействия взрослого индивида и институтов образования: самостоятельность личности и адаптация деятельности образовательных институтов к ее потребностям (а не наоборот). Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская выявили специфику психологии обучения взрослых, в частности особое влияние контекста жизнедеятельности и образовательных мотивов. Были определены некоторые особенности процесса обучения:

- позиции взрослых как «творцов» собственной образовательной деятельности;
- адаптация познавательного процесса к социальным условиям в результате рационализации организационно-педагогических условий и мобилизации внутренних ресурсов самого процесса обучения¹;
- замена предметной систематизации знаний проблемным принципом, позволяющим включать в процесс образования изучение различных сфер науки, общественной жизни, искусства (А.В. Даринский);
- специфические требования к андрагогу — вера в развивающие способности взрослого, умение эффективно участвовать в групповом сотрудничестве, знание личностных и социальных условий жизни и труда взрослых обучающихся.

Однако при всей нацеленности на решение образовательных проблем взрослых исследователями еще не были определены ни общие концептуальные основы их образования, ни цели, ни взаимосвязь с общей системой образования.

Наиболее ценным результатом данного этапа развития андрагогической науки представляются следующие положения²:

- позиция взрослого как активного субъекта образовательного процесса, определяющая мотивации в учебной деятельности;
- многозначность термина «образование взрослых», охватывающего социальные, психологические, экономические, дидактические аспекты;
- обусловленность образования взрослых многообразием факторов, не всегда поддающихся контролю и управлению;
- включение проблематики различных общественных наук в «исследовательское поле» андрагогики;
- понимание необходимости расширения экспериментальной работы и интерпретации полученных фактов;

¹ Обучение в вечерней школе / под ред. Е.П. Тонконогой. М., 1976.

² Рабочая книга андрагога / А.В. Бородянская и др. ; под ред. С.Г. Вершловского. СПб., 1998. С. 19.

- усиление гуманистической направленности образования как фактора самореализации взрослых;
- осознание образования взрослых как средства социального и культурного развития стран.

В 1980—1990-е гг. образовательные процессы еще более активизировались. Формируется структура системы образования взрослых через интеграцию его подструктур — формального, неформального и внеформального образования. Это расширяет возможности для удовлетворения образовательных запросов взрослых¹. Р. Даве определяет непрерывное образование как «всестороннее понятие, включающее формальное — formal, неформальное — non-formal и внеформальное — informal (кино, радио, видео, телевидение, книги и т.п.) обучение индивида с целью достижения им наиболее полного развития в личной, социальной и профессиональной жизни, продолжающееся на протяжении всей его жизни»². Наряду с организованными формами все больших масштабов достигает внеформальное образование взрослых, реализуемое в ходе повседневной жизнедеятельности (в семье, на производстве, в учреждениях культуры, через средства массовой информации и т.д.). Все большую значимость приобретает функция организации досуга взрослых. Автономными центрами образования становятся религиозные организации, профессиональные союзы, просветительские общества, производственные предприятия, различные ассоциации, работающие по гибким программам и учебным пособиям.

Совет Европы разворачивает изучение проблем децентрализации, сотрудничества и координации в сфере образования взрослых; деятельности образовательных учреждений, направленных на удовлетворение профессиональных, досуговых и этнокультурных запросов взрослых; эффективности новых форм образования взрослых, ориентированных на длительно безработных и пожилых людей.

В 1980—1990 гг. ЮНЕСКО закрепило за взрослыми людьми право на образование и обучение, обозначило доминирующие тенденции в сфере образования взрослых:

- свертывание социальных программ и поддерживаемых государством проектов при ограниченном росте потребности в образовании;
- преобразование авторитарно-тоталитарной системы образования в демократическую и децентрализация управления,

¹ Параграф «Научные основы образования взрослых».

² Learning strategies for post-literacy and continuous education: A crossnational perspective. 2nd ed. Hamburg, 1988. S. 30.

обострившие потребность в хорошо подготовленных руководящих кадрах;

- «взрыв» существующей системы знаний вследствие введения новых информационных технологий.

Острые социальные проблемы в России 1990-х гг. (безработица, межнациональные и этнические конфликты и пр.) наложили свой отпечаток на характер образования взрослых. На первый план выходят развивающая и социализирующая функции, а также реализация потребностей в самоорганизации и самоутверждении. Образование взрослых все в большей мере ориентируется не столько на развитие общества, сколько на развитие личности. В то же время его нормативно-правовое регулирование значительно отстает от мировой практики. Принятым в 1992 г. Законом Российской Федерации «Об образовании», не затронувшим понятие «образование взрослых», по сути, было отказано в существовании всей сферы образовательных потребностей взрослых и деятельности ученых и практиков. На этом фоне «обвально» нарастают объемы обучения, переобучения, переподготовки взрослых, повышения квалификации в системе дополнительного образования, в образовательных структурах службы занятости и т.п.

Учеными сформулированы ключевые философские предпосылки образования взрослых, разработаны и обоснованы исходные положения андрагогики, прослежено ее становление, обобщен и систематизирован опыт (Д. Альтман, С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, Л.С. Лесохина, Д. Макгрет, В. Ниггеман, М. Ноулз, В.Г. Онушкин, В.И. Подобед, Д. Савичевич, Л. Тур и др.). Большое влияние на становление андрагогики оказали идеи, акцентирующие внимание на ведущей роли индивида в развитии общества и собственной личности, личной свободы, ответственности, самооценности существования (А. Маслоу, К. Роджерс и др.). На основе ряда исследований формируется личностно ориентированная модель преподавателя-андрагога, принимающего специфические цели и мотивы образовательной деятельности разных категорий взрослых, умеющего предоставлять образовательную помощь, обеспечивать социально-психологическую поддержку (пробудить в людях доверие к себе), снижать зависимость от предыдущего негативного жизненного и образовательного опыта. Гуманистическая направленность образования проявилась в концентрации внимания на мотивации и индивидуализации образования, партнерских отношениях между андрагогом и обучающимся, на адекватной структуре образования взрослых.

Для андрагогики характерен рост практико-ориентированных исследований экстенсивно развивающейся системы образования

взрослых, перестройки форм, методов и процесса образования (например, построение модели полифункциональных центров образования взрослых); дальнейшая концептуализация данного явления; разработка прогнозов на основе изменения социально-экономических и социокультурных условий. В результате андрагогика начинает получать признание как самостоятельная научная дисциплина, т.е. объектом анализа становятся не только практика, но и достаточно четко очерченный круг теоретических проблем образования взрослых.

1.2. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ АНДРАГОГИКИ

Предмет и задачи андрагогики. В зависимости от позиции ученого понятие «андрагогика» трактуется по-разному:

- «наука о формировании человека на протяжении всей жизни» (П. Фурте)¹;
- «теоретический подход к образованию взрослых» (группа исследователей Ноттингемского университета)²;
- «одно из обозначений отрасли педагогической науки, охватывающей теоретические и практические проблемы образования, обучения и воспитания взрослых» (Б.М. Бим-Бад)³;
- «наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по организации процесса обучения» (С.И. Змеев)⁴;
- «искусство и наука помощи взрослым в обучении», «система положений о взрослых обучающихся, которую необходимо применять дифференцированно в зависимости от ситуации» (М.Ш. Ноулз)⁵;
- наука, которая изучает и описывает цели воспитания и образования взрослых, политику в области этого образования и организацию институтов просвещения и образования (В.И. Подобед и М.Д. Махлин)⁶;
- наука о целях, прохождении, условиях, результатах и закономерностях сознательного и целенаправленного, организован-

¹ *Furter P.* Grandeur et misère de la pédagogie. Neuchatel, 1971. P. 23.

² *Towards a Developmental Theory of Andragogy.* Nottingham, 1986. P. 36, 37.

³ Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. Т. 1. М., 1993. С. 36.

⁴ *Змеев С.И.* Основы андрагогики : учеб. пособие для вузов. М., 1999. С. 81.

⁵ *Knowles M.S.* The Modern Practice of Adult Education : From Pedagogy to Andragogy. Chicago, 1980. P. 43, 59.

⁶ *Подобед В.И., Махлин М.Д.* Системные проблемы формирования образования взрослых: образовательные услуги, функции, технологии обучения. СПб., 2000. С. 65.

ного образования и воспитания взрослых людей, а также самообразования и самовоспитания» (Л. Турос)¹.

Эти определения отражают многообразие проявлений самой науки, а также разноплановость образовательных потребностей взрослых.

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

Общенаучные задачи андрагогики:

- изучить и обобщить обширный эмпирический материал;
- вскрыть закономерности воспитания и образования взрослых, управления образовательными и воспитательными андрагогическими системами;
- определить ближайшие и отдаленные перспективы воспитания и образования взрослых;
- разработать систему 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, а также ее концепции, закономерности и принципы находятся в стадии активного формирования.

Андрагогический процесс характеризуется организованным и целенаправленным воспитанием и образованием взрослой личности при ее конструктивном участии на всех этапах. Его условно разделяют на обучающе-познавательный и воспитательный. Условность разделения объясняется тесной взаимосвязью составляющих при сохранении некоторой дискретности каждой из них. *Обучающе-познавательный процесс* предполагает наличие системы организованных мероприятий (занятий), направленных на развитие и саморазвитие личности. *Воспитательный процесс* построен на содействии личности в ее социализации и развитии.

¹ Turós L. Andragogika: Zarus teorii oswiatu i wychwania doroseych. Wyd. II. Warszawa, 1978. P. 9.

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, во-первых, речь идет не об одном, а о трех субъектах: обучающемся, андрагоге и учебной группе; во-вторых, приоритет отдается их партнерскому, диалоговому взаимодействию в образовательно-воспитательном процессе; в-третьих, не только взрослые-андрагоги, но и взрослые обучающиеся являются носителями знаний.

На терминологию андрагогики повлияли новые методологические предпосылки и идеи гуманизации, акцентирующие внимание на личности. Термин «формирование» постепенно становится анахронизмом, ибо предполагает пассивность личности как объекта воздействия, 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 его субъекта (андрагога) является коррекция, изменение поведения объекта—субъекта этого влияния — взрослой личности (обучающегося, стажера, клиента).

Функции андрагогики как науки. Полноценное функционирование андрагогики обеспечено адекватностью проводимых ею исследований потребностям практики. Поэтому одна из основных ее функций — *объяснительно-исследовательская*, предполагающая изучение, анализ, описание, объяснение и проектирование процессов, закономерностей и условий в широком смысле воспитания взрослых.

Не менее важна *практическая* функция, претворяющая в реальном обучающе-познавательном процессе идеи и концепции андрагогической теории, строящая андрагогические системы и технологии.

Прогностическая функция позволяет научно обоснованно прогнозировать развитие теории и практики образования и воспитания взрослых.

Личностно-развивающая (воспитывающая) функция значима как для обучающегося, так и для андрагогов-исследователей, участвующих

в процессах становления андрагогической науки, поскольку процесс приобретения новых научных знаний не проходит для них бесследно. Результаты функционирования андрагогики реализуются в теоретических моделях и концепциях, технологиях и прогнозах, рекомендациях для практических работников в виде докладов, монографий, учебников, учебных программ, методических рекомендаций и пр.

Инфраструктура андрагогики. 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 (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).

До сих пор теоретики и практики педагогики используют понятия «производственная педагогика», «военная педагогика», «педагогика третьего возраста», хотя речь идет исключительно о взрослом контингенте. Все еще употребляется весьма спорное словосочетание «педагогика взрослых». Довольно часто принципы и закономерности, эффективно работающие в детской аудитории, без какой-либо адаптации пытаются применить к взрослым. Поэтому очень важно четко структурировать андрагогику как научное направление. Ориентиром может служить отработанное многими поколениями исследователей и практических работников структурирование педагогики.

Основные структурные элементы андрагогики:

- общие основы андрагогики — исследование методологических проблем формирования самой андрагогики как науки;
- дидактика взрослых — теоретические проблемы обучения взрослых (общие принципы, терминологически однозначные категории, модели и технологии процессов обучения и т.д.);
- теория воспитания взрослых — сфера общих и специфических характеристик воспитательных процессов и деятельности. Практика работы с взрослыми 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.

Связь с другими науками. Андрагогика выстраивает свою систему воспитания и образования взрослых на основе *педагогики* и ее производных. Использование общей терминологии в большинстве случаев способствует конвертируемости научных категорий.

Философия служит теоретико-методологической базой для построения андрагогических концепций, ориентированных на законы развития личности, мира, общества, теории познания. 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 андрагогике разработки, касающиеся человеческой личности, частонаучные методологические положения относительно познания и деятельности.

Андрагогу необходим философский взгляд на человека, его сущность, конкретно-исторический контекст его активности 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, а что нет для человека в конкретных исторических условиях, чем и как можно ему помочь.

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

Экономика и политика (государственная образовательная и экономическая политика) самым непосредственным образом влияют на процессы образования и воспитания взрослых через законодательство и инвестиции.

Физиология предоставляет 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.

Не менее значимы для андрагогики результаты исследований в культурологии, антропологии, акмеологии и др. Эти науки содействуют полноценному функционированию и развитию как теории, так и практики андрагогики.

Методология андрагогики. Методологическая компетентность позволяет андрагогу самостоятельно творчески решать мировоззренческие задачи теоретического или прикладного характера в разных сферах жизнедеятельности. Методологическая компетентность включает¹:

- современные представления о феномене Человека как сложнейшей открытой космосоциоприродной системе, взаимодействующей с миром в разных планах бытия;
- 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 развитие в образовательном процессе всех сфер личности: когнитивной, аксиологической, креативной, эмоциональной и др.

Рассмотрим 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, более значимы новые методологические решения, выработанные такими философскими направлениями, как прагматизм, позитивизм, неопозитивизм, экзистенциализм, неотомизм, бихевиоризм и др. Эти теории достаточно плодотворны, хотя и имеют отдельные спорные положения.

Гуманистические (от лат. *humanus* — человеческий), или органические, теории исходят из уникальности человека и нацелены на максимальное раскрытие и развитие генетически заданного потенциала. К ним причисляют философские направления прагматизма, позитивизма, экзистенциализма. Человек, даже будучи объектом воздействия, должен выступать как активный субъект, оценивающий ситуацию и выбира-

¹ *Оцушкин В.Г., Огарев Е.И.* Образование взрослых : междисциплинарный словарь терминологии. СПб.; Воронеж, 1995. С. 107–108.

ющий способ поведения, поскольку несет всю ответственность за то, что с ним происходит. В центре — 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, К. Роджерс определил в качестве условия обучения «свободу образования», обусловленную конкретной жизненной ситуацией индивида и его потребностью в образовании.

Прагматизм (от греч. *pragma* — деятельность, действие, дело) 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 (1859—1952), 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. Основные постулаты: «заранее составленные учебные курсы не нужны»; «материал обучения нужно брать из опыта ребенка»; «ребенок должен определять как качество, так и количество обучения»; «обучение посредством делания». Подобные идеи активизируют познавательную деятельность и способствуют развитию мышления, умения решать проблемы. Однако сведение обучения к узкому и основанному на интересах детей практицизму, переоценка роли их спонтанной деятельности и следование за их интересами чреваты утратой системности, случайным отбором содержания обучения. Эти достаточно серьезные для педагогики недостатки нивелируются в андрагогике. Философия прагматизма реализуется в подготовке личности не 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 мировоззрение может считаться истинным только в том случае, если оно кому-нибудь полезно.

К.Д. Ушинский также высказывал идеи относительно 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»¹.

После некоторого охлаждения ученых и практиков к идеям прагматизма в 1970-е гг. они вновь востребованы и дополнены новыми принципами, в основе которых лежит отождествление воспитания и социализации личности. Так, *неопрагматисты* сводят воспитание к самоутверждению личности посредством индивидуализации. А. Маслоу видел источники развития личности не в обществе, а исключительно в самой личности, утверждал, что ее активности и оптимизму способствует свобода от контроля и критики со стороны окружения. Подобные идеи сохраняют сегодня лидирующее положение в педагогике и андрагогике передовых стран.

Позитивизм (от лат. *positivus* — положительный) 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, якобы мешающих «рациональному мышлению», единственно необходимому в эпоху научно-технического прогресса.

Сегодня для андрагогики весьма значимы *экзистенциалистские* (от лат. *existentia* — существование) теории, которые исходят из приоритета бессознательной установки личности, ее внутреннего бытия (экзистенции), понимания уникальности и высшей ценности своего «я». Современная среда приводит к изолированности и унификации личности, нанося непоправимый ущерб ее нравственности. Экзистенциалистские теории объединены общим отрицанием целенаправленного внешнего воспитания, превращающего человека в «стадное животное», подавляющего его «я». В представлении теоретиков экзистенциализма воспитание нацелено на подсознание (настроение, чувства, импульсы, интуицию) человека, а 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 — создать необходимые условия, помочь обучающемуся следовать собственным путем, отказаться от наставлений в пользу дружеского участия и пр.

¹ Ушинский К.Д. Пед. соч. Т. 2. М.; Л., 1988. С. 65.

Последователи *неотомизма* (от лат. *Thomas* — Фома) — философского учения католицизма, основанного на взглядах Фомы Аквинского, — 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, по французскому философу и педагогу Ж. Маритену (1882—1973), — общечеловеческие добродетели: гуманизм, честность, доброта, любовь к ближнему, самопожертвование и т.п., цель воспитания — смирение, терпение, непротivление Богу. Ближняя цель — христианское совершенствование человека, дальняя — забота о его жизни в потустороннем мире, о спасении души.

Бихевиористическая (от англ. *behavior* — поведение) модель обращена на формирование посредством выработки поведенческих реакций «управляемого индивида» — гражданина, патриота, человека ответственного и дисциплинированного. Обязательным является наличие четких целей воспитания. Это позволяет с помощью учебных курсов вырабатывать определенные качества личности. *Необихевиористы* полагают необходимым создание атмосферы напряженной умственной деятельности, управляемой рациональными алгоритмами, стимулирование индивидуальной деятельности, конкуренции. «Индустриальный человек» должен обладать такими качествами, как деловитость, организованность, дисциплинированность, предприимчивость.

Каждая из философских теорий имеет право на существование и использование в соответствии с конкретными условиями.

Методы исследований в андрагогике опираются на *методы общенаучные*:

- 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, также используемым в андрагогике, относятся математические методы, устанавливающие зависимость между явлениями посредством регистрации, ранжирования, шкалирования и пр.

1.3. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИИ И АНДРАГОГИКИ

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

Основные психологические теории, оказавшие значительное влияние на разработку теории и практики обучения взрослых: 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.

Американский психолог К. Роджерс (1902—1987) центральное место в поведении человека отводил мотивам, обеспечивающим не приспособление к среде, а рост конструктивного начала человеческого «я», т.е. актуализации врожденного стремления реализовать свои способности, организации своего внутреннего (феноменального) мира, а также достижение целостности личности, понимание смысла ее существования (экзистенции). Идеал — «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 (в противовес «формированию» человека). Основа обучения — полное принятие личности стажера, снимающее его беспокойство и страхи, выработка защитных реакций, клиентоцентричность, пошаговая помощь, недирективное ведение группы, опора на изначально присущее каждому стремление к целостности, самоактуализации, компетентности. Воспитание и развитие человека невозможно без учета «самореализующегося пророчества» — я-концепции (негативной и позитивной). Ключевая задача андрагога — установление взаимопонимания и доверительных отношений со стажером, отказ от руководства, советов, навязывания

своих моделей и решений, интерпретации оценок, моральных суждений и пр. Андрагог должен поддерживать у стажера осознание собственной позитивной сущности, не проявляя агрессию, гнев или скуку. Все это требует от специалиста открытости, четкого выражения своих мыслей и чувств, органичности поступков. Он, как и стажер, все время должен находиться в процессе развития.

Чрезвычайно ценны для андрагогики психотерапевтические принципы самоактуализации и концепция иерархии фундаментальных потребностей, предложенные американским психологом А. Маслоу (1908–1970). 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 стажера, а также на внутренней мотивации стажера, 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» стажера и оптимизированы возможности восприятия;
- обучение должно проходить в реальных жизненных условиях, с целью решения действительно жизненных проблем с использованием личного опыта стажера.

Следует отметить, что гуманистическая психология завышает уровень самоуправления стажера, а также уровень необходимого научно-методического обеспечения процесса обучения, труднодостижимого в реальной жизни.