

Мерецков Олег Вадимович, член-корр. АИО,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГАОУ ДПО АСМС, г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация: в работе исследуются андрагогические подходы к обучению на основании работ российских и зарубежных авторов, анализируются отличия данных подходов в сравнении с обучением детей и подростков, делаются выводы и формулируются обобщенные принципы организации обучения взрослых на уровне дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: андрагогика, обучение взрослых, хьютагогика эвтагогика

Потребность в исследовании закономерностей, присущих обучению взрослых людей, происходит из ускорения технического прогресса, приводящего к быстрой смене технологий и необходимости совершенствования трудовых навыков в течение всей жизни (концепция непрерывного обучения на протяжении всей жизни, которая была уже упомянута нами ранее). Взрослые люди, однажды получив образование, выходили на работу и имели возможность работать всю жизнь на одном и том же предприятии, выполняя схожие производственные действия.

В современном мире данная парадигма видится принципиально устаревшей: вместе со сменой технологий возникает потребность в переобучении специалистов, работающих с этими технологиями, – взрослых, сформировавшихся как личности, людей, имеющих собственный жизненный опыт, авторитет, амбиции и прочие индивидуальные особенности.

Вслед за данной потребностью обучения взрослых людей во второй половине двадцатого века стало формироваться и соответствующее направление в педагогике – андрагогика, или теория обучения взрослых. И хотя считается, что первоначально данный термин был введен немецким педагогом Александром Каппом в 1833 году, настоящее развитие данная теория получила с выходом в свет в 1973 году работы американского исследователя Малколма Ноулза (Malcolm Knowles) «The Adult Learner» [1].

По мнению Малколма Ноулза и его последователей, андрагогика (которую он противопоставляет педагогике, считая последнюю наукой, направленной исключительно на детей) должна учитывать следующие присущие обучению взрослых людей особенности, называемые им принципами: взрослые должны **знать зачем** им нужно чему-то учиться; взрослые поддерживают концепцию **ответственности за свои собственные решения**, за свою собственную жизнь; взрослые вступают в образовательную деятельность **с большим объемом и разнообразием опыта**, чем у детей; взрослые готовы изучать те вещи, которые им необходимо знать, чтобы эффективно справляться с **реальными жизненными ситуациями**; взрослые – это жизнестойкие люди, **сосредоточенные** в своей ориентации **на обучение**; и взрослые более **восприимчивы к внутренним мотиваторам**, чем к внешним [1, с. 73-74]. Справедливости ради необходимо указать на то, что описание приемов обучения взрослых претерпевали изменения от редакции к редакции данной книги, о чем напрямую сказано в посмертном издании данного труда от 2005 года, по которому приводится цитирование, а в самом издании проводится анализ публикаций исследований в области обучения взрослых, датированных концом 19-го – первой половиной 20-го века. Достаточно вспомнить школы рабочей молодежи в Советском Союзе и их аналогов в капиталистическом строе – школы для



взрослых, роль которых часто выполняли миссионерские школы (католической, протестантской, иудаистской направленности), чтобы подтвердить актуальность изучения данного опыта задолго до публикации «The Adult Learner».

Исследователь Б.Н. Бекмашева в своей работе «Андрогогика – обучение взрослого человека» также противопоставляет педагогику и андрогогику, отмечая также, что «андрагогика органически может входить составной частью и в теорию педагогики, и в теорию образования взрослых, в систему человекознания, оставаясь вполне самостоятельной областью знания» [2, с. 66]. В своей работе она указывает на то, что в обучении детей и взрослых преподавателям приходится задействовать разные подходы, поэтому преподавателю, длительно работавшему, например, с детьми, для обучения взрослых придется перестроить программу, чтобы задействовать такие особенности, как имеющийся у них жизненный опыт, критическое мышление, а также преодолеть сопротивление «такого непластичного материала, которым является мозг стареющего человека» [2, с. 67]. Исследователь указывает на корректность называть *преподавателей, работающих с детьми – педагогами*, а их коллег, работающих в *области обучения взрослых*, по аналогии – *андрогами*.

Исследователь М.М. Эсенгулова, рассматривая педагогические аспекты особенностей обучения взрослых, выделяет следующие аспекты андрогогики:

1. Взрослый человек обладает жизненным опытом, в связи с чем определенная позиция различным вопросам, предлагаемым во время процесса обучения.
2. Взрослый человек сам определяет свои цели обучения, стремится к высокому уровню самореализации и самоуправления.
3. У взрослого человека есть ясное представление о том, где он будет применять полученную информацию во время процесса обучения.
4. Взрослый человек сам определяет свою зону ближайшего развития, т.е. сам задает «тон» во время процесса обучения.
5. Взрослый человек самостоятельно принимает решение о продолжении обучения [3, с. 119-120].

По мнению М.М. Эсенгуловой, перечисленные аспекты создают предпосылки для применения андрогогом педагогики развивающего обучения, которая предполагает создание мотивирующих *академической, психологической и физической сред обучения* [3, с. 121]. Рассматривая работы разных исследователей, Эсенгулова предлагает свои три правила организации работы взрослых, следование которым, по ее мнению, повысит эффективность образовательного процесса.

Первое правило, которое исследователь относит к характеристике мастерства андрогога – это «организация профессиональной, мотивирующей, новой для обучающихся образовательной среды, в которой через обсуждение, дискуссии, чтение информации, подготовку проектов происходит процесс учения, т.е. сопроцесс педагога и взрослого» [3, с. 121].

Второе правило, по мнению данного исследователя, относится к вопросам применения разных форм, приемов и методов обучения, а также их четкому взаимоувязанному планированию – т.е. для эффективного получения результата необходимо четкое планирование учебной деятельности взрослых.

Третье правило, сформулированное рассматриваемым исследователем, относится к вопросу проектирования образовательной траектории обучающегося и формулируется как «конструирование взрослыми своей образовательной траектории приводит к результативности обучения взрослых» [3, с. 121].

Исследователи М.Ж. Тусупбекова, А.Х. Хамзина, Г.Ж. Нурбекова в своей работе «Андрогогика: особенности преподавания иностранного языка в вузе» рассматривают термин



«андрагогика» и андрагогический подход, а также принципы организации обучения взрослых с учетом андрагогического подхода применительно к иностранным языкам. По их мнению, «связь между андрагогикой и педагогикой заключается в том, что они изучают образовательный процесс в различных областях. Педагогика – обучение и воспитание ребенка, андрагогика – обучение взрослых» [4, с. 115]. Авторы данного исследования также проводили социологический опрос респондентов от 18 до 45 лет с целью определить их реакцию на вопрос открытого типа «что такое андрагогика?». Результаты опроса они разделили на приближенные к истине (например, теория обучения, наука связанная с педагогикой, теория обучения взрослых и т.п.) и не приближенные (например, изучение психологии, наука, связанная с космосом, наука, связанная с изучением гаджетов и т.п.). По результатам опроса 46% респондентов ответили, что «не знают» (отказались отвечать на вопрос), приближенные ответы составили 26%, а не приближенные – 28%. То есть, приблизительное понятие о том, чем занимается андрагогика среди взрослых людей из целевой возрастной группы, которая наиболее активно нуждается в первичном профессиональном обучении или переобучении, имеют всего чуть более четверти населения, а три четверти – или не имеют представления об андрагогике вовсе, или сильно заблуждаются относительно области применения данного термина [4, с. 116].

По мнению авторов рассматриваемого исследования, реализация андрагогического подхода должна опираться на осознание взрослым учащимся своих потребностей, формирование у обучающегося внутренней мотивации к самопознанию, профессиональное самосовершенствование учащегося, его личностное саморазвитие [4, с. 115]. При этом исследователи выделяют три способа изучения иностранного языка взрослым человеком: индивидуальное обучение, групповое (обучение в группе) и самообучение. В рамках андрагогического аспекта, они подчеркивают преимущества каждого из вариантов: в части индивидуального обучения преимуществом является максимальная адаптация учебного процесса к индивидуальным особенностям личности обучающегося и его внутренним целям (потребностям); в случае обучения в группе на первый план исследователи выводят преимущество отработки навыков налаживания межличностных коммуникаций, сотрудничества, обмена опытом, взаимное обучение, систематизация имеющихся знаний; в части самообучения исследователи подчеркивают ведущую роль в этом процессе онлайн-курсов и современных цифровых технологий обучения через интернет [4, с. 117].

Исследователи А.С. Лазарева и К.Э. Безукладников в своей работе «Андрагогика как базис мультилингвального корпоративного обучения» развивают актуальную тему обучения взрослых иностранным языкам и на иностранных языках. Применительно к мультилингвальному обучению взрослых исследователи выделили следующие *принципы* андрагогического подхода:

- вовлеченности взрослых в планирование и оценку своего обучения;
- *опыт*, положительный и отрицательный – обеспечивает основу для эффективного обучения;
- *актуальности*, позволяющей изучать язык на основе корпоративных материалов, документации, переписки, которые имеют непосредственное отношение к их работе или личной жизни;
- *ориентированности на выполнение задач*, что дает возможность сосредоточиться на решении конкретных задач и учитывать широкий спектр знаний взрослых;
- *многозадачности и проблемности*, когда обучение взрослых ориентировано скорее на проблемы, чем на содержание [5, с. 269].

В своей работе исследователи делают вывод о том, что «андрагогический подход как основа мультилингвального дополнительного образования взрослых способен кардинально



изменить методическую систему обучения иностранным языкам, направляя деятельность обучающихся таким образом, что они будут ориентированы на самостоятельное получение образования на нескольких иностранных языках» [5, с. 273].

В своей работе «Языковая андрогогика: взгляд практика» Т.В. Медведева рассматривает основные принципы андрогогики в контексте изучения иностранных языков во зрелом возрасте. Она считает, что ключом успеха в обучении взрослых является реализация принципа сотрудничества – уважительный и заинтересованный диалог, творческая атмосфера, личностный подход, мониторинг процесса обучения, комфортность общения на занятиях. В контексте языкового обучения исследователь предлагает 8 ключевых особенностей обучения взрослых, которые должен учитывать преподаватель. Отдельно выделим среди таких принципов следующие из них:

– «Поскольку взрослые обучающиеся это, как правило, специалисты в своей области, руководители, **люди, имеющие высокий социальный статус, в классе могут испытывать психологический барьер: страх поражения**, неуспеха, неудачи, страх оказаться хуже других, страх не понять преподавателя и других и не быть понятым. Поэтому перед преподавателем с самого первого занятия стоит задача создания комфортной психологической обстановки в классе – установление доверия и контакта с обучаемыми.

– Обучение взрослых лучше проводить в неформальной обстановке. Перенос предшествующего школьного опыта в новую ситуацию обучения вызывает у них отрицательные эмоции.

– Преподаватель, работающий с группой взрослых обучаемых, должен помнить, что они предъявляют повышенные требования к содержанию и результатам обучения, критично оценивают преподавателя, его мастерство и уровень знания предмета. Поэтому перед преподавателем стоит задача тщательного отбора языкового материала и методики его подачи. Следует помнить, что взрослые учащиеся имеют свой собственный опыт изучения материала и могут быть консервативны при попытке сменить тактику его изучения.

– В своей работе со взрослой аудиторией преподаватель может использовать личностно-ориентированные технологии, к которым относят **обучение в сотрудничестве, метод проектов, «портфель обучаемого», интернет-технологии** и т.д., что предполагает формирование мнения, отношения, умения и желания долгие совершенствоваться» [6, с. 82-83].

Исследователи Е.А. Некеров, Т.В. Свиридова в своей работе «Совершенствование института наставничества с целью снижения производственного травматизма молодых работников», вслед за рассмотренными выше авторами, в качестве одной из проблем в обучении взрослых обозначают недостаточные знания их наставников в области андрогогики. Они выделяют три модели наставничества – как способов передачи знаний от взрослого человека взрослому человеку в производственной среде для введения новых сотрудников в профессию, отмечая сильные и слабые стороны каждой модели. Это:

1. «Гуру и его последователи».
2. «Мастер и подмастерье».
3. «**Творческий тандем**» [7, с. 64].

По мнению рассматриваемых авторов, достоинством первой модели наставничества является **будущий высокий уровень профессионализма**, который достигнет ученик, подражающий гуру. При этом слабым звеном данной модели исследователи считают в многих случаях **отсутствующую обратную связь** ученику или ее скудность ввиду загруженности учителя. Также, они отмечают **отдаленность положительных последствий обучения**: результат обучения может проявиться, по их мнению, лишь через длительный промежуток времени.



В качестве достоинства второй модели наставничества исследователи выделяют **формирование команды единомышленников**, которые сообща добиваются отличного результата рабочего процесса уже на выходе обучения. К отрицательным сторонам такой модели относят **отсутствие развития самостоятельных качеств** некоторых учеников, ориентирующихся исключительно на указания наставника (неготовность к самостоятельной работе без «старшего товарища»).

Положительной стороной третьей модели наставничества исследователи считают также **формирование полноценной команды**, с отличным результатом на выходе обучения. Однако, по их наблюдениям, **уход одного** представителя тандема, как правило, **влечет за собой уход и другого**.

В качестве наиболее подходящей модели наставничества в рамках рассматриваемой работы предлагается модель Д. Колба, согласно которой процесс обучения заключается в получении нового опыта или актуализация старого в «петле» Колба: общение по теме приводит к возникновению интереса и осознанию важности данной темы, приводя к активации накопленного **опыта** по данному вопросу, далее происходит **осмысление** накопленного опыта, структурирование и обобщение знаний, изучение нового **теоретического материала** для приобщения к теме. После чего данный материал проверяется на **практике**. Эта практическая проверка формирует **новый опыт** и так по кругу – пока не сформируется новое умение или не разовьется новая производственная компетенция (опыт – осмысление – теория – практика – опыт и т.д.).

В качестве инструментов андрагогики, использование которых наиболее оправдано для работы в данной модели, исследователи предлагают проведение презентаций, семинаров, организация деловых и ролевых игр, бизнес-тренингов, рассмотрение ситуативных кейсов, проведение дискуссий в малых группах, моделирование и выполнение рабочих проектов, обучение действием (мастер-классы) [7, с. 65]. По мнению авторов исследования, данные формы взаимодействия взрослых наиболее эффективно позволяют реализовывать усвоение новых знаний и развитие новых производственных навыков.

Исследователь Э.Р. Сакимбаев в своей работе «Образование взрослых в Кыргызстане: проблемы и пути решения» отмечает востребованность нового подхода к обучению и переобучению взрослых людей в связи с бурным научно-техническим прогрессом и ускорением смены технологий. Он указывает на противоречие между наличием специфики обучения взрослых, основанной на иных принципах, нежели применяемых при обучении детей и молодежи, и отсутствием в Кыргызстане системы подготовки преподавателей, обладающими соответствующими компетенциями по применению андрагогических подходов в образовании.

Э.Р. Сакимбаев отмечает, что «Специалист-андрагог для успешного выполнения своих функций должен обладать высоким уровнем компетентности по **дисциплинам общенаучной, общекультурной и профессиональной подготовки**, в том числе, и по **медикобиологическим и психолого-педагогическим дисциплинам**. Вместе с тем андрагог обязан быть компетентным специалистом в области психологии взрослых людей, психологии, теории и технологии обучения взрослых, а также обладать необходимыми для работы в среде взрослых **людей качествами: терпимостью, эмпатией, коммуникативностью, тактичностью, самокритичностью, организаторскими способностями**. Овладение основными компетенциями специалиста-андрагога возможно при изучении как основ общенаучных дисциплин, так и соответствующих дисциплин предметной андрагогической подготовки» [8, с. 136]. Исследователь предлагает ввести законодательно на уровне государства систему подготовки бакалавров и магистров по специальности «Андрагогика», а также дополнительную образовательную программу профессиональной переподготовки, с присвоением квалификации «Андрагог».



Исследователь А.К. Мынбаева в работе «Обзор новейших теорий образования: Педагогика 2.0, Образование 3.0, Хьютагогика (эвтагогика)» выносит на обсуждение свои наблюдения в области преимуществ и недостатков «педагогики – андрогогики – эвтагогики» [9, с. 4], верифицированных в процессе опросов студентов педагогического профиля. Автор исследования полагает, что, что развитием педагогики при обучении студентов является «Педагогика 2.0», ассоциированная с активизацией инициативы самого обучаемого в процессе обучения – «обучаемый не пассивен, он партнер в процессе обучения, от постановки целей до получения результатов, построения знаний» [9, с. 5], а сама «Педагогика 2.0» должна строиться с учетом следующих принципов: содержание обучения создается совместно студентами и преподавателями; учебный план открыт для предложений учащихся; используются максимально возможные варианты коммуникации для реализации диалога преподавателя и учащегося; используются контекстуальные рефлексивные модели обучения; задействуется глобальный массив ресурсов формального и неформального образования, личного жизненного опыта и т.п. Вот много описанные принципы коррелируют с принципами андрогогики, описанными рассмотренными выше исследователями. При этом А.К. Мынбаева особое внимание обращает на триаду «Педагогика – Андрогогика – Эвтагогика», называя ее «РАН-continuum» – по первым буквам соответствующих англоязычных терминов (Pedagogy – Androgogy – Neutagogy), соотнося ее с методологией традиционного образования (педагогика), «Образования 2.0» (андрогогика) и «Образования 3.0» (эвтагогика) соответственно.

Так, эвтагогика, по мнению автора исследования, является моделью обучения, построенной на коннективизме, рефлексии и метакогнитивных навыках, то есть теория о том, как учиться и некоем подходе к самообразованию взрослых. Она выделяет следующие ключевые **принципы эвтагогики**:

- знание, как учиться, является ключевым навыком;
- педагоги больше сосредотачиваются на учебном процессе, а не на содержании образования;
- обучение выходит за рамки конкретной дисциплины;
- обучение происходит посредством самоизбранного и самонаправленного действия обучаемого [9, с. 9].

Исследователь А.К. Мынбаева считает, что для классической педагогики справедливы классические законы и принципы дидактики, всецело связанные с формальным образованием. При этом для «педагогики 2.0» и андрогогики – справедлив конструктивизм, законы осознанного и заинтересованного обучения, и это направление обучение больше связано с неформальным образованием. А в новом виртуальном или сетевом сообществе работает коннективизм, и новая, условно «цифровая педагогика», которая ассоциируется уже с информальным образованием [9, с. 12].

Исследователи А. М. Ходырев, Г. А. Филиппов, Д. С. Молоков в своей работе «Вариативные модели переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей» рассматривают обобщенные подходы к повышению квалификации и переподготовке действующих специалистов в области дополнительного образования детей, стремясь описать и построить подходящую для этих целей вариативную модель обучения. Рамках данного исследования они, в частности, рассматривают **андрогогический подход**, который, по их мнению, «опирается на социальные и психофизиологические особенности взрослого обучающегося [10, с. 208]. В качестве **основного метода** данного подхода рассматриваемые исследователи относят **метод анализа имеющегося у взрослого человека опыта**, а в качестве других специфических методов, характерных для данного подхода – **проектную деятельность, интерактивные методы, диалоговые методы** [10, с. 208].



В контексте данного подхода рассматриваемые исследователи выделяют следующие принципы: принцип самоопределения, самостоятельности; принцип совместной деятельности; принцип опоры на опыт обучающихся (педагогов); принцип индивидуализации обучения; принцип системности обучения; принцип контекстности обучения; принцип актуализации результатов обучения; принцип элективности обучения; принцип развития образовательных потребностей педагогов; принцип осознанности обучения; принцип рефлексии [10, с. 208].

По мнению данных авторов, взрослый обучающийся является полноправным субъектом управления учебным процессом, включающим все его основные этапы: целеполагание, планирование, организация, реализация, контроль и коррекция результатов повышения квалификации педагогов. В своем исследовании они подчеркивают, что учебный процесс образования взрослых должен основываться на технологиях, «обусловленных принципами личностно ориентированной образовательной парадигмы, учитывающей закономерности природного развития взрослого обучающегося, учитывающей потребности в самоидентификации, создающей условия для обретения смысла образования и самообразования» [10, с. 209].

В качестве одного из вариантов реализации программ переподготовки взрослых слушателей по программам педагогической направленности рассматриваемые исследователи предлагают обратиться к сетевой реализации образовательных программ – или, как они ее называют, «модели индивидуально-сетевого взаимодействия», ориентированного на конкретные образовательные заказы, в которых заказчиком выступает образовательное учреждение, а оператором – организация ДПО, которая выполняет функцию координационного центра, который проводит анализ поступивших образовательных запросов и организует переподготовку или повышение квалификации на собственной базе, с привлечением университетов, ресурсных центров или пилотных площадок.

Исследователи И.А. Заякина и А.М. Саргсян рассматривают особенности применения принципов андрагогики в корпоративном обучении персонала. Они выделяют 7 основных андрогиических принципов и дают им интерпретацию исходя из заявленного контекста (корпоративное обучение). Так, по их мнению **самостоятельность** обучения подразумевает самообучение, которое происходит «посредством создания учебных материалов и выработки и выработки системы личной эффективности обучающегося» [11, с.71]. **Интерактивность** обучения – интерпретируется как введение в процесс обучения выдачи обратной связи от преподавателя в формате «вопрос-ответ» или «дискуссия». Принцип **использования жизненного опыта** обучающегося – как профессиональный учебный базис (т.к. речь идет о внутрикорпоративном обучении). **Актуальность** трактуется как востребованность полученных знаний в дальнейшей практической деятельности по месту работы. Принцип **сопоставления** приводится как «сравнение современных тенденций в профессии с привычным и устаревшим взглядом на работу обучающихся» [11, с.71]. **Индивидуальный подход** к обучению реализуется посредством анализа потребностей конкретного обучающегося в процессе персональной диагностики в рамках производственной деятельности. **Системность обучения** – просто упоминается как один из ключевых реализуемых подходов в рамках андрогиических принципов, без дополнительной интерпретации.

При этом данные исследователи в качестве позитивного опыта реализации указанных принципов делают акцент на технологии «перевернутый класс», в котором обучающийся получает знания самостоятельно, используя различные материалы – обучающее видео, презентационные материалы и т.п., а вот задания – наоборот, выполняет совместно с тренером, в тандеме с которым он из статуса «ответчика» переходит в статус «оппонента». По мнению



авторов исследования, в корпоративном обучении данный метод особенно эффективен, т.к. дает взрослому обучающемуся чувство психологического равенства с его учителем, и за счет снятия части барьеров, таким образом способствует повышению эффективности учебной деятельности.

Исследователь Е.С. Кулинка в своей работе «Особенности обучения взрослых иностранному языку» дает определение понятию «взрослый учащийся». Она понимает под данным термином – «человек в возрасте 18 лет и старше, который участвует в формах обучения» [12, с. 127]. На основании собственного опыта преподавания данный исследователь выделяет следующие характерные свойства взрослых обучаемых, которые необходимо учитывать при организации обучения: независимость (в смысле самоуправляемости процессом обучения); обладание готовым мотивом или целью при поступлении на обучение; желание получить результаты обучения, которые принесут немедленную личную пользу; предпочтение сохранять (приобретать) высокую степень уверенности в себе, успешности; направленность в обучении на себя и на «других» (в контексте сравнения себя с другими); предпочтение практикоориентированного обучения; прерывание обучения в случае осознания того, что его время тратится впустую; ощущение дефицита времени на все, включая домашние задания, но при этом успешное их выполнение; демонстрация широкого (или ограниченного) жизненного опыта – что требует учета в преподавании индивидуальных различий [12, с. 126].

Исследователь Г.М. Лыдова в своей работе «Андрогогика как основа репрофессионализации» указывает на увеличение свободного времени взрослого в результате совершенствования технологий, что в свою очередь, по ее мнению, является фактором, позволяющим использовать данное время в том числе для обучения [13, с. 6]. Данная точка зрения является весьма интересной, т.к. большинство ученых указывают на причинно-следственную связь между стремительно меняющимися технологиями и возникающей в связи с этим потребностью переобучения взрослых людей для овладения ими, но и параллельный аспект высвобождения этими же технологиями рабочего времени от заменяемых ими части рутинных операций представляет исследовательский интерес, поскольку также участвует в комплексной мотивации взрослых людей к обучению.

По мнению Г.М. Лыдовой, внимание также заслуживает исследование связей:

- между физическим состоянием, здоровьем людей и их способностями;
- между потребностями, мотивами и интересами;
- направленностью личности и ее обучаемостью;
- между образом жизни взрослого человека и его трудовой и общественной активностью [13, с. 6].

Исследователь А.В. Мосейчук в своей работе «Становление и развитие педагогики взрослых в международном контексте» отмечает схожесть взглядов на образование взрослых среди скандинавских, немецких и американских исследователей, однако указывает на отсутствие единого мнения о том, как правильно этот процесс называть: андрогогика, андрогогическое образование, обучение взрослых, педагогика взрослых и т.п.

Вместе с тем, вслед за рассмотренными выше исследователями, А.В. Мосейчук выделяет следующие особенности обучения взрослых:

- позиционирование себя как самостоятельной личности (основанное на собственном жизненном и/или профессиональном опыте);
- взрослый человек предполагает достичь свои индивидуальные цели и решить профессиональные проблемы с помощью образования;
- взрослый человек имеет осознанное стремление к саморазвитию, самообразованию и т.д.. Поэтому он может не только быть ответственным за свое обучение, но и являться его инициатором;



– для взрослого человека характерно стремление к немедленной реализации приобретенных знаний и умений [14, с. 102-103].

Обобщая приведенные исследования в области образования взрослых выделим некоторые мысли, которые перекликаются в работах разных исследователей независимо друг от друга.

Большинство исследователей отмечает неэффективность воспроизводства моделей обучения детей при работе со взрослой аудиторией. Они указывают на ключевое различие данных моделей, заключающееся в том, что для детей принятие ведущей роли учителя в образовательном процессе органично и потому продуктивно, в то время как для взрослой аудитории, отягощенной разнородным жизненным опытом и определенным социальным статусом (порой превышающим аналогичный статус преподавателя, проводящего обучение), данная модель может вызывать неприятие и психологическое сопротивление. Обучение взрослых исследователи рекомендуют выстраивать по принципу диалога равных (учителя и ученика), построенного на обсуждении и совместном решении практикоориентированных задач, с параллельным (преимущественно самостоятельным) освоением взрослыми обучаемыми теоретической информации, необходимой в каждой конкретной учебной ситуации.

В данной модели изучение теории фактически переходит в плоскость неформального образования, когда получив направление (побуждение к поиску необходимой информации) взрослый обучаемый сам планирует и реализует соответствующий фрагмент образовательной траектории, сопряженный с поиском и восприятием информации в объеме, который он сам считает необходимым и достаточным для решения практической задачи в каждом конкретном случае. Многие исследователи, при этом отмечают ведущую роль цифровых ресурсов в реализации данного процесса.

Еще одной общей мыслью, на которую указывают различные исследователи, это необходимость развития ряда общепрофессиональных компетенций преподавателя, работающего со взрослой аудиторией, к которым относят: компетенции в области общекультурных дисциплин, общенаучных дисциплин, психолого-педагогических и медико-биологических дисциплин (включая здоровьесбережение, информационную безопасность и т.п.). Данные компетенции должны обязательно сочетаться с компетентностью преподавателя в той предметной области, в которой осуществляется обучение (профессиональная компетентность). При этом ряд исследователей из стран СНГ предлагают на законодательном уровне закрепить направление подготовки «андролог», и разработать основные образовательные программы подготовки данному направлению на уровне высшего профессионального образования, а также дополнительные образовательные программы профессиональной переподготовки по данному направлению.

В качестве основного элемента мотивации к обучению взрослого человека большинство исследователей указывают на практикоориентированность приобретаемых знаний умений и опыта их применений, которые как можно скорее можно будет применить в жизни, на работе и т.п. – для карьерного роста или удовлетворения других потребностей личности. При этом в качестве основного инструмента обучения и продвижения к новым знаниям подавляющее большинство исследователей указывают на имеющийся у взрослого человека жизненный опыт – как позитивный, так и негативный.

Именно жизненный опыт взрослого человека, в отличие от подходов к обучению детей, является основой рефлексии и присоединения к нему новых знаний и практических умений. В этой связи наиболее наглядной моделью, описывающей процесс обучения взрослого человека представляется петля Д. Колба (опыт – осмысление – теория – практика – опыт), согласно которой общение по теме приводит к возникновению интереса и осознанию



важности данной темы, приводя к активации накопленного опыта по данному вопросу. Далее происходит осмысление накопленного опыта, структурирование и обобщение знаний, изучение нового теоретического материала для приобщения к теме. После чего данный материал проверяется на практике. Эта практическая проверка формирует новый опыт и так по кругу – пока не сформируется новое умение или не разовьется новая производственная компетенция.

Таким образом, большинство ученых сходятся во мнении относительно типичных особенностей, присущих обучению взрослых, однако расходятся во мнении относительно общего названия данного направления и его родовой принадлежности (андрогогика, педагогика взрослых, эвтагогика, хьютагогика, педагогика 3.0, цифровая педагогика и т.д.). При этом сами принципы, реализация которых является необходимым условием для успешного обучения взрослого человека, большинство исследователей обозначают термином «андрогогические принципы» – имея в виду принципы обучения взрослого человека. Вслед за вышеперечисленными исследователями, выделим следующие андрогиогические принципы:

– выстраивание коммуникации между преподавателем и обучаемым как равных сформированных личностей;

– опора в обучении на личный жизненный опыт обучающегося, добавление новых знаний, умений и опыта их применения как надстройки (добавленной ценности) к уже имеющемуся жизненному опыту;

– персонификация образовательной траектории в соответствии с внутренней мотивацией обучающегося – на основании его индивидуальных целей и вытекающих из этих целей потребностей, с учетом имеющегося личного опыта;

– преобладание практико-ориентированных задач в обучении, к которым по мере необходимости добавляется минимально необходимый объем теории, четко увязанный с конечным практическим результатом, который учащийся немедленно сможет применить в жизни для собственного блага;

– акцент на самообучении – как на развитии умения самостоятельно найти необходимые знания, получить опыт их применения, развить соответствующие навыки (т.е. научить самостоятельно обучаться);

– применение образовательных инструментов и методов, максимально приближающих учебный процесс к реальному, в котором развиваемые умения предполагается использовать (групповая учебная деятельность, дистанционная коммуникация, работа с информационно-справочными системами и т.п.);

– разделение ответственности за результат обучения между преподавателем и обучающимся (коллегиальная ответственность).

Список литературы:

1. Knowles, Malcolm Shepherd, The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development / Malcolm S. Knowles, Elwood F. Holton III, and Richard A. Swanson.– 6th ed. Elsevier:California, 2005 – 387 С.

2. Бекмашева, Б. Н. Андрогиогика – обучение взрослого человека / Б. Н. Бекмашева // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2016. – № 11-2. – С. 66-67.

3. Эсенгулова, М. М. Особенности обучения взрослых: педагогические аспекты / М. М. Эсенгулова // Известия ВУЗов Кыргызстана. – 2019. – № 4. – С. 119-121

4. Тусупбекова, М. Ж. Андрогиогика: особенности преподавания иностранного языка в вузе / М. Ж. Тусупбекова, А. Х. Хамзина, Г. Ж. Нурбекова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – № 4-2 (82). – С. 115-118.



5. Лазарева, А. С. Андрагогика как базис мультилингвального корпоративного обучения / А. С. Лазарева, К. Э. Безукладников // *Язык и культура*. – 2023. – № 62. – С. 263-276.
6. Медведева, Т. В. Языковая андрагогика: взгляд практика / Т. В. Медведева // *Языки и литература в поликультурном пространстве*. – 2021. – № 7. – С. 80-83.
7. Некеров, Е. А. Совершенствование института наставничества с целью снижения производственного травматизма молодых работников / Е. А. Некеров, Т. В. Свиридова // *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования*. – 2022. – Т. 13, № 1. – С. 64-66. – EDN GIUOLE.
8. Сакимбаев, Э. Р. Образование взрослых в Кыргызстане, проблемы и пути решения / Э. Р. Сакимбаев // *Экономика. Управление. Образование*. – 2019. – № 1 (8). – С. 135-141.
9. Мынбаева, А. К. Обзор новейших теорий образования: Педагогика 2.0, Образование 3.0 и Хьютагогика (Эвтагогика) / А. К. Мынбаева // *Вестник Казахского национального университета. Серия Педагогические науки*. – 2019. – Т. 61, № 4. – С. 4-16.
10. Ходырев, А. М. Вариативные модели переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей / А. М. Ходырев, Г. А. Филиппов, Д. С. Молоков // *Ярославский педагогический вестник*. – 2014. – Т. 2, № 4. – С. 206-213.
11. Заякина, И. А. Особенности применения принципов андрагогики в корпоративном обучении персонала / И. А. Заякина, А. М. Саргсян // *Современные проблемы горно-металлургического комплекса. Наука и производство: Материалы девятнадцатой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Старый Оскол, 07 декабря 2022 года*. – Старый Оскол: Старооскольский технологический институт (филиал) НИТУ "МИСиС", 2023. – С. 70-74.
12. Кулинка, Е. С. Особенности обучения взрослых иностранному языку / Е. С. Кулинка // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. – 2023. – № 2-1 (77). – С. 124-128. – DOI 10.24412/2500-1000-2023-2-1-124-128.
13. Лыдокова, Г. М. Андрагогика как основа репрофессионализации / Г. М. Лыдокова // *Академический журнал Западной Сибири*. – 2011. – № 1. – С. 6.
14. Мосийчук, А. В. Становление и развитие педагогики взрослых в международном контексте / А. В. Мосийчук // *Дискуссия*. – 2011. – № 2-3. – С. 99-104.

