



СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

В двух частях

Часть 2



МАТЕРИАЛЫ
III МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ

Государственное учреждение образования
«Республиканский институт высшей школы»

Российский университет дружбы народов

Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение профессионального образования
«Академия повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования» (Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Материалы III Международной
научно-методической конференции

Минск, 21 октября 2016 г.

В двух частях
Часть 2

Минск
РИВШ
2016

УДК 378(061.3)

ББК 74.5

С56

Рекомендовано

редакционно-издательской комиссией
ГУО «Республиканский институт высшей школы»
(протокол № 6 от 30 декабря 2015 г.)

Рецензенты:

проректор по научно-методической работе
Республиканского института высшей школы,
кандидат исторических наук *И. В. Титович*;
зам. директора института государственной службы,
декан факультета подготовки и переподготовки Академии
управления при Президенте Республики Беларусь,
кандидат исторических наук доцент *А. А. Цобкало*

С56 **Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых: материалы III Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 21 окт. 2016 г.: в 2 ч. – Минск : РИВШ, 2016. – Ч. 2. – 156 с.**

ISBN 978-985-586-007-6.

В сборнике представлены тезисы докладов, подготовленные участниками III Международной научно-методической конференции «Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых» (Минск, 21 октября 2016 года). Рассмотрены актуальные вопросы развития дополнительного образования взрослых, а также опыт работы по повышению качества образования, внедрению эффективных педагогических и информационных технологий в практику образовательной деятельности.

Адресован руководителям, специалистам, профессорско-преподавательскому составу учреждений дополнительного образования взрослых, научным сотрудникам, аспирантам и другим представителям системы дополнительного образования взрослых.

УДК 378(061.3)

ББК 74.5

ISBN 978-985-586-008-3

ISBN 978-985-586-007-6 (Ч. 2)

© Оформление. ГУО «Республиканский институт высшей школы», 2016

II секция

КАЧЕСТВО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ

С. В. Азиевец, Ю. И. Куницкая

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров
Гродненского государственного университета имени Янки Купалы,
Гродно, Беларусь

Статья посвящена проблеме переосмысления теоретико-методологических оснований образования взрослых в современной ситуации.

The article is devoted to the problem of rethinking of theoretical and methodological foundations of adult education in the current situation.

В начале становления образование взрослых было направлено на ликвидацию безграмотности и обучение взрослого населения рабочим профессиям (рабфаки), на обеспечение работающим взрослым общего образования (вечерние, посменные, заочные школы). Оно, наряду с образованием школьников, имело статус основного образования и выполняло те же функции.

В современной социокультурной ситуации, характеризующейся ускорением темпов развития науки, техники, производства, быстрым устареванием знаний, отмиранием привычных и появлением новых профессий, заменой тезиса «образование на всю жизнь» тезисом «образование через всю жизнь», образование взрослых приобретает законодательно закрепленный статус дополнительного образования, отличного от основного образования [1, с. 15].

Новый статус требует переосмысления теоретико-методологических оснований и технологических аспектов процессов с субъектами, осваивающими программы дополнительного образования взрослых.

Теоретическую основу образования взрослых составляют идеи андрагогики, которая определяется М. Ноулзом как наука и искусство помощи взрослым в самообучении (цит. по [2, с. 29]). Продолжение и развитие идей андрагогики в отечественной науке – заслуга А. А. Вербицкого, М. Т. Громковой, С. И. Змеёва, И. А. Колесниковой, А. Е. Марона и др. Выводы о том, что взрослые учатся иначе, чем дети, научная обоснованность принципов андрагогики не вызывают сомнений, однако специфика современности и конкретного социума подсаживают необходимость гибкого их использования.

Например, одно из положений андрагогики предполагает стремление взрослого человека к саморазвитию и самореализации. Для изучения этого качества нами было проведено пилотажное исследование со слушателями переподготовки посредством самоактуализационного теста (САТ). Поскольку целью исследования было выявление потребности в самоактуализации именно в учебном процессе, использовались только две шкалы данного теста: шкала познавательных потребностей (P_{∞}) и шкала креативности (K_p).

Средний показатель степени выраженности у участников исследования стремления к приобретению знаний (шкала Поз) равен 55 %, наиболее типичный – 15 %. Самый высокий показатель (100 %) выявлен у 4,7 % респондентов.

Степень выраженности у слушателей творческой направленности личности (шкала K_p) характеризуется следующими показателями: средний по выборке – 36 %, типичный – 35,7 %, Самый высокий показатель (64 %) характерен только 2,4 % участников.

Результаты данного пилотажного исследования можно проинтерпретировать таким образом: слушатели недостаточно мотивированы на процесс познания; творческая направленность личности у большинства слушателей выражена слабо. Эти выводы не согласуются с положением андрагогики о том, что взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, самоуправлению в образовательном процессе.

Интервьюирование респондентов выявило, что среди целей включения в процесс переподготовки первое место у них занимает прагматичная цель – получение еще одного документа об образовании, наличие которого повысит конкурентоспособность специалиста и шансы на рынке труда, а саморазвитие среди целевых ориентиров не значится.

На наш взгляд, такое состояние сознания респондентов из числа слушателей переподготовки детерминировано, во-первых, нестабильностью современной социокультурной ситуации (опасение возможной неустроенности доминирует над стремлением к самоактуализации), во-вторых, несформированностью у многих хронологически и биологически взрослых людей психологической зрелости, которая характеризуется осмысленностью, самостоятельностью и ответственностью за свои деяния и является наиболее важной для процесса учения.

Кроме того, принцип приоритета самостоятельного обучения зачастую «разбивается» о невладевшие взрослыми обучающимися техниками и технологиями самообразовательной деятельности, различными способами мышления. Например, если в ходе занятия слушателям дано задание составить структурно-логическую схему текста, выполнить задание пытаются лишь несколько человек из группы, остальные довольствуются составлением конспекта или тезисов, т. е. затрудняются выделить главное, установить взаимосвязи между положениями автора и т. д. У некоторых такая работа вообще вызывает отторжение.

Причина этой ситуации кроется в школьном и вузовском образовании, где по-прежнему преобладает сообщающий, объяснительно-иллюстративный тип обучения, а обучающиеся привыкают к получению знаний в готовом виде.

Приведенные примеры отнюдь не опровергают идеи андрагогики, но доказывают, что ее теоретические и методологические положения не могут использоваться механически, и подсказывают пути совершенствования процесса образования взрослых, опирающегося на них.

Прежде всего, необходима диагностика уровня сформированности психологической и методической готовности слушателей к самостоятельной деятельности, на основе результатов которой можно дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс. Можем предположить, что эта задача пока слабо решается в учреждениях образования, осуществляющих переподготовку кадров, по причине неразработанности диагностических средств, отсутствия специалистов, способных качественно осуществить диагностические процедуры и обработать полученные результаты. Но самое главное, наверное, дефицит финансового обеспечения.

Далее в учебные планы переподготовки по всем специальностям не лишним было бы включить спецкурс «Технологии и техники самообразовательной деятельности». В нашем ИПК и ПК этот курс апробирован и успешно используется в переподготовке по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» (разработчик и реализатор учебной программы – кандидат педагогических наук Н. С. Михайлова) за счет часов компонента учреждения образования. Кроме того, учебные программы по другим дисциплинам включают не только предметное, но и деятельностное содержание образования.

Разные уровни взрослости и готовности к самообразованию подчеркивают необходимость дифференциации образовательного процесса. Одним из средств дифференциации может стать дистанционное обучение, тем более что получение образования на переподготовке в основном осуществляется в заочной форме, а дистанционная, согласно Кодексу об образовании, является ее разновидностью, «когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий» [1, с. 20].

Дистанционные технологии активно осваиваются всеми учреждениями образования взрослых. Однако здесь «вырисовывается» несколько разноплановых проблем.

Во-первых, нельзя допустить превращения средства, пусть даже важного и современного, в самоцель. Дистанционные технологии должны быть одним из средств реализации принципа элективности обучения и вводиться в образовательный процесс по заказу слушателей, которые по какой-либо причине (состояние здоровья, семейные обстоятельства, удаленность и т. д.) не могут присутствовать на его очных

этапах, или предпочитают индивидуальную самостоятельную работу фронтальным методам, или хотят освоить образовательную программу в собственном темпе и т. д.

Во-вторых, давно назрела необходимость в принятии единой для всех учреждений образования нормативной базы дистанционного обучения, иначе эти нововведения ведут к неоправданным перегрузкам профессорско-преподавательского состава, которому приходится выполнять не только свои функции, но и функции тьютора. Эта проблема обостряется в случае реализации принципа элективности, когда дистанционные технологии выбираются не всеми участниками процесса.

В-третьих, перед учреждением образования стоит проблема концептуального самоопределения, выбора той или иной модели дистанционного обучения. Единой классификации моделей в науке не существует. Нам импонирует классификация моделей по признаку, который мы обозначили как «ведущий субъект процесса». На основе этого критерия авторы выделяют следующие модели: ориентированную на преподавателя, ориентированную на учащегося (лично-ориентированную), ориентированную на создание учебных групп [3].

Если будет сделан выбор в пользу модели, ориентированной на преподавателя, процесс будет направлен на передачу и усвоение информации. Выбор лично-ориентированной модели позволит организовать учебную деятельность обучающегося, направленную на самостоятельное получение нужных знаний, интерпретацию информации, применение полученных знаний на практике, развитие собственных способностей. Опора на идеи гуманистической парадигмы определит выбор модели, ориентированной на создание учебных групп, содержанием образования в которой являются не только предметные знания, но и способы мышления, мыслекоммуникации и мыследействия, усваиваемые в условиях коллективной мыследеятельности, осуществляемой в онлайн-режиме.

Есть опасение, что в большинстве случаев концептуальный выбор будет сделан в пользу первой модели в силу ее большей понятности, а также простоты материально-технического обеспечения. В таком случае процесс не выйдет за пределы традиционной образовательной парадигмы и будет обслуживать вчерашний день образования, несмотря на технические новшества.

В-четвертых, для грамотного решения всех, а не только обозначенных нами проблем, необходима целенаправленная подготовка кадров, которые должны обладать компетенциями в области андрагогики, методологии, информационно-коммуникационных технологий.

Нами проанализированы только некоторые принципы андрагогики в контексте современности. Актуальная ситуация требует проведения более глубоких исследований по проблемам теоретико-методологических оснований образования взрослых с учетом региональных особенностей социально-экономических и культурных процессов.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр. правовой информ. Респ. Беларусь, 2014. – 400 с.
2. *Кукуев, А. И.* Андрагогика: содержательная и процессуальная модели / А. И. Кукуев // Вопросы международного сотрудничества в образовании Южного региона. – 2008. – № 3–4. – С. 29–34.
3. Основы дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.icc.mpei.ru/documents/00000819>. – Дата доступа: 03.02.2013.