

Андрагогика и педагогика: сопоставительный анализ понятийного аппарата двух наук

Л.С. Дьяченко

Учреждение образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»

В статье рассматриваются этапы становления современной науки об образовании взрослых – андрагогика. Основные категории андрагогика – объект, предмет, андрагогический процесс, его принципы, методы, формы исследуются в сопоставлении с понятийным аппаратом педагогики, в недрах которой зарождалась и развивалась андрагогика. Выявлено общее, особенное и различное в понятийном аппарате обеих наук. Исследован общий для андрагогика и педагогики раздел дидактики. Прослежены внутрисубъектные связи между дидактическими категориями педагогики и андрагогика, установлены межпредметные связи в дидактике обеих наук. Выявлены андрагогические возможности педагогического процесса.

Ключевые слова: науки андрагогика и педагогики, объект и предмет андрагогика и педагогики, педагогический и андрагогический процесс, его методы, принципы и формы, состав, содержание образования.

Andragogics and pedagogics: comparative analysis of notion apparatus of both the sciences

L.S. Dyachenko

Educational establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov»

The article considers stages of the development of the modern science of education of grown-ups – andragogics. Main categories of andragogics – object, subject, andragogical process, its principles, methods, forms are investigated in comparison with the notion apparatus of pedagogics, in the depths of which andragogics takes its roots. The article reveals the common, the special and the different in the notion apparatus of both the sciences. The section of didactics, which is common for both andragogics and pedagogics, is studied. Inner disciplinary connections between the didactic categories of pedagogics and andragogics are traced; interdisciplinary connections in the didactics of both the sciences are established. Andragogical possibilities of pedagogical process are found out.

Key words: sciences of andragogics and pedagogics, object and subject of andragogics and pedagogics, pedagogical and andragogical process, its methods, principles and forms composition, contents of education.

Обучение в течение всей жизни (life-time learning) – необходимость и неизбежность, вызванная факторами технико-экономического, научного и культурного процесса любой страны, любого человеческого сообщества. Учиться непрерывно, пожизненно нас побуждает как собственное стремление к достижению «акме» уровня в личностном саморазвитии, так и постоянно меняющийся мир, требующий от современного человека социальной и профессиональной мобильности.

Андрагогика как наука и искусство обучения взрослых (М.Ш. Ноулз) может и должна стать предметом изучения в высшей школе (в университетах классического и педагогического типа), овладеть азами андрагогических знаний и умений могут как слушатели ИПК, так и студенты, обучающиеся на уровне бакалавриата и магистратуры.

Проблеме изучения сущности и структуры непрерывного образования посвящены работы М.Ш. Ноулза, Б.Г. Ананьева, А.М. Митиной, С.И. Змеева, Т.А. Васильковой и др. Ученые-

андрагоги, изучив феномен взрослости, приняли попытку создания андрагогической модели обучения. Вместе с тем, научно-теоретические основы андрагогического процесса изучены не в полной мере, не исследованным в полной мере также является механизм взаимосвязи педагогического процесса с андрагогическим. Ученые-андрагоги неправомерно занижают возможности педагогики и педагогического процесса в акмеологическом развитии личности.

Целью исследования является проведение сопоставительного анализа категориального аппарата двух наук: педагогики и андрагогика с помощью опорного сигнала – состава содержания образования.

Материал и методы. Материалами исследования послужили труды теоретиков и практиков по проблемам педагогики и андрагогика, многолетний опыт работы автора со взрослой аудиторией. При проведении исследования использовались эмпирические методы и метод историко-логического анализа.

Результаты и их обсуждение. Теоретической и практической основой для андрагогики как науки, предназначенной для обучения взрослой личности, является педагогика. Анализируя значение термина «педагогика» (пайда – ребенок, гогос – вести), мы всегда подчеркиваем, что правильнее было бы назвать педагогику андрагогикой, так как педагогические знания, педагогические умения и в целом весь состав содержания педагогического образования имеют мощные акмеологические, а значит андрагогические возможности, помогающие взрослеющей личности найти гармонию между уникальностью собственного «я» и универсальностью общественных требований, т.е. социализироваться в макро-, мега- и микросоциуме, достичь расцвета, вершины в своем саморазвитии.

Педагогике помог отделиться от философского знания великий чешский ученый Я.А. Коменский, создав знаменитое произведение «Великая дидактика», в котором разработаны теоретические основы содержания образования и процесса обучения, научно-теоретические основы обучающей деятельности. Термин «дидактика» впервые прозвучал благодаря исследованию немецкими учеными Хельвигом и Юнгом произведений Ратке. Они опубликовали произведение «Краткий отчет из дидактики, или Искусство обучения Ратихия». Безусловно, дидактика Яна Амоса Коменского (1592–1670) и современные теоретические основы обучения не тождественны друг другу. И все-таки Я.А. Коменский свыше четырех столетий назад дал мощный толчок развитию основных дидактических категорий – принципов, методов, форм процесса обучения.

Эстафетную палочку развития теории обучения принял от чешского педагога известный немецкий ученый Иоганн Герbart (1776–1824), от него она перешла к Джону Дьюи (1859–1952), который не разделял основного тезиса Гербарта о назначении учителя как простого передатчика знаний. Джон Дьюи возглавил течение, считающее, что главное в обучении – самостоятельность и активность учеников. Американский психолог Брунер заложил основы творческого обучения, обучения через открытия, которые делают сами ученики. Среди выдающихся дидактов XIX века следует также вспомнить К.Д. Ушинского, который внес значительный вклад в развитие всех дидактических категорий. Знаменитые дидакты XX века – М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов заложили основы теории развивающего обучения. Если пе-

дагогика как наука и учебный предмет формирует образ ребенка (подростка, юноши), то андрагогика – это наука об образовании взрослой личности.

Андрагогика (от греч. andros – мужчина, человек, agoge – вести) сопровождает взрослого человека по жизни. Если сопоставить возраст двух наук, то андрагогика, зародившаяся в недрах педагогики (которой свыше пяти столетий), является сравнительно молодой отраслью знания и как наука находится в стадии становления. Ретроспективный анализ развития андрагогического научного знания позволяет выделить ряд этапов. Первый из них – 30-е годы XIX века – еще не имеет отношения к науке, но уже является опытом обучения (часто стихийным) взрослых людей, их начальным просвещением, толчком которого явилось бурное развитие производства (Европа, Америка). Идея самостоятельности взрослого населения оформилась к концу XIX века, когда понятие «обучение взрослых» стало рассматриваться в качестве самостоятельного явления. Андрагогика постепенно созревала как наука межпредметного характера. Ее психологические основы были основательно представлены в трудах ученых-психологов Э. Торндайка (психология обучения взрослых), Э. Эриксона, О. Бримма, Р. Гоулда (понятие вторичной социализации), что позволило более глубоко изучить возможность и необходимость послешкольного образования в течение всей жизни.

Самым активным периодом разработки собственно андрагогического знания можно считать 40–60-е гг. XX столетия. Ученые разных стран: Канады (Д. Кидд), Германии (Ф. Пегеллер), Америки (М. Ноулз), России (Б.Г. Ананьев) и др. – впервые попытались разработать теорию обучения взрослых (принципы, методы, формы), разобраться в специфике обучения взрослой личности.

1970–1980-е годы характеризуются тем, что наука андрагогика все больше и больше приобретает статус самостоятельной науки. Такие ученые, как М.Ш. Ноулз, П. Джарвис, Р.М. Смит, и группа молодых ученых из Ноттингемского университета создали теоретическую модель андрагогической деятельности. Системный взгляд на проблемы образования взрослых сформировался в 90-е годы XX столетия. Именно тогда начал формироваться статус андрагога, в обществе созрело понимание необходимости специальной подготовки специалиста для осуществления целей и задач непрерывного образования.

XXI век позволил привлечь внимание мирового педагогического сообщества к проблемам

тике андрагогики – проблема непрерывного образования интернационализировалась, все больше и больше стран включились в разработку системы образования взрослого населения. Андрагогика входит в содержание подготовки тьюторов дистанционного обучения (курс «Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования в Институте ЮНЕСКО по информационным технологиям обучения»). Международным институтом менеджмента (МИМ) разработаны модели тьюторской деятельности. Знаменательно и то, что андрагогика как учебная дисциплина включена в курс «Гуманитарное образование менеджера»; андрагогические основы введены в курсы дополнительного образования сотрудников, обучающихся безработных людей и временно потерявших работу и т.д.

Необходимость перехода к новой образовательной модели была подтверждена на Европейском саммите, прошедшем в Лиссабоне в марте 2010 г. В рамках Европейской стратегии занятости, «непрерывное образование» определяется как «всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая с целью улучшения знаний, навыков, профессиональной компетенции» (меморандум непрерывного образования Европейского Союза). Основопологающей целью нового подхода к образованию взрослого человека, в отличие от традиционных, педагогических моделей, которые уделяли внимание формированию и развитию человека знающего, является подготовка человека образующегося, критически мыслящего, способного к постоянной рефлексии (профессиональной и личной) и гибкой адаптации к динамично меняющейся социально-культурной среде.

Чем отличается состав содержания андрагогического образования, которое приобретает взрослый человек в процессе непрерывного образования, от состава содержания школьного и вузовского образования? Структурные компоненты содержания андрагогического образования будут идентичны одной из важнейших категорий дидактики, которую мы избрали в виде опорного сигнала для сопоставительного анализа категорий двух наук. Сопоставительный анализ проведем на основе состава содержания образования.

Также будут иметь место андрагогические знания, андрагогические умения, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к андрагогической действительности во всех ее проявлениях (к субъектам андрагогического процесса, к самому андрагогу, выступающему и в роли преподавателя,

организующего проблемные ситуации в виде полилога и диалога, и в роли тьютера и фасилитатора). Рассмотрим каждый из компонентов состава содержания андрагогического образования более подробно. Спецификой андрагогических знаний, приобретаемых взрослыми, является их гораздо большая степень субъектности по сравнению с обучением личности, находящейся в стадии взросления.

Если в школьном и вузовском образовании ребенок, ученик и даже студент осваивает те знания, которые предлагает ему учитель, преподаватель (предметные, историко-логические и др.), то взрослый человек сам выбирает ту область профессиональных знаний, которые он хочет приобрести или усовершенствовать. Андрагогические знания еще в большей степени, чем педагогические, носят интегративный, межпредметный, акмеологический характер, они гуманитарны и практико-ориентированны.

Андрагогическое и педагогическое знания в процессе непрерывного развития взаимно обогащают друг друга. В пространстве андрагогического знания осуществляется синтез идей и положений из ряда наук: философии, психологии и социологии образования, культурологии, акмеологии и других учебных дисциплин. Но больше всего точек соприкосновения у андрагогики имеется с педагогикой.

Андрагогические умения (второй структурный компонент содержания образования) являются способами реализации андрагогических знаний. Они в гораздо большей степени, чем умения, приобретаемые в педагогической модели обучения, носят творческий характер: это относится как к умениям интеллектуальным (взрослый оттачивает умения выдвигать и доказывать гипотезы, вести полилог, решать проблемные ситуации, опираясь на свой личный и профессиональный жизненный опыт), так и к практическим и профессиональным умениям. Вернемся к сопоставлению понятийного аппарата двух наук. Сближает две науки не только общий объект, под которым и педагоги, и андрагоги понимают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Подобные явления получили название «образование». В случае андрагогики речь идет об образовании взрослой личности.

Несмотря на кажущуюся идентичность понятий двух наук, категории андрагогики имеют свою специфику, обусловленную состоянием взрослости всех субъектов образовательного про-

цесса [1, с. 66]. Заметное различие понятийного аппарата двух наук обнаруживается при сопоставлении их предметов. Предметом педагогики является педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах. Предметом андрагогики является теория, методика, технология обучения взрослых людей в процессе непрерывного образования.

Как уже отмечалось, дидактика – наука, изучающая теоретические основы (закономерности, принципы, методы) процесса обучения и теоретические основы содержания образования. В педагогическом процессе состав содержания образования, все четыре его компонента – знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, является смысловым стержнем, связующим между собой как две стороны процесса обучения (деятельность преподавания и деятельность учения), так и большинство дидактических категорий друг с другом. Действительно, уже в первом, самом важном определении «процесса обучения», как взаимосвязанной деятельности обучаемого и обучающего по передаче и усвоению состава содержания образования, появляется вышеупомянутая категория дидактики «содержание образования». В определении такой важнейшей категории дидактики, как «метод», снова те же ключевые понятия: методы – это способы взаимосвязанной деятельности обучаемого и обучающего по передаче и усвоению состава содержания образования.

Давайте проследим, как состав содержания образования «присутствует» во всех структурных компонентах педагогического процесса. Напомним, что структура – это взаимосвязанные между собой части. Первый компонент – целевой, реализующий цель, поставленную учителем с помощью трех задач: образовательной, воспитывающей и развивающей. Обучающая функция (задача) реализуется посредством передачи знаний и формирования умений; развивающая – только посредством усвоения опыта творческой деятельности; воспитывающая – за счет приобретения и умножения опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности. Если учителю удастся пусть не на одном, а на серии уроков охватить фрагмент содержания учебного материала (как правило, это одна тема), реализовать все три функции и, более того, сделать их достоянием личности каждого ребенка, вот тут и можно говорить о следующем структурном компоненте – мотивационно-потребностном. Возвышение потребностей (познавательских, духовных) может про-

исходить лишь при условии успешности решения триединой задачи «обучение–воспитание–развитие».

Следующий, операционно-деятельностный компонент педагогического процесса объясняет механизм усвоения учебной информации. Первые два этапа усвоения (восприятие и осмысление) формируют представления и понятия, итогом следующего этапа (обобщение и систематизация) является система понятий, четвертый этап (применение знаний в знакомой и незнакомой ситуации) дает возможность знаниям перейти в умения репродуктивного и творческого уровней.

Контрольно-регулирующий и оценочно-результативный компоненты призваны обеспечить контроль и оценку освоения знаний и умений (интеллектуальных и практических). Кроме того, современный учитель призван следить за творческим развитием личности ученика, а также его духовного потенциала. Духовное, нравственное невозможно без эмоционального обучения, без ценностного отношения к людям, к жизни, во всех ее проявлениях.

Следующая категория дидактики – принципы. Большинство из принципов характерны для целостного педагогического процесса, в котором обучение и воспитание слиты воедино. Так, например, принцип гуманизации и демократизации безусловно актуален как для урочной фазы педагогического процесса (процесс обучения), так и внеурочной, где имеется гораздо больше возможностей для включения учащихся в разнообразные виды воспитывающей деятельности (физкультурно-оздоровительную, трудовую, нравственно-практическую). И тот и другой принцип актуальны и для процесса обучения и для процесса воспитания. Реализуются ли они в полной мере в современной школе? Безусловно, нет. Один из замечательных педагогов Е.Н. Ильин предложил очень точную формулу гуманизма: «Любить ребенка – это значит его принимать, понимать, помогать!». Большинство из учителей по-прежнему ориентированы на знаниевую, информативно-результативную модель обучения, которая игнорирует третий и четвертый компоненты содержания образования – опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности.

Принцип научности в этой связи можно проанализировать следующим образом. Сделать процесс преподавания и учения (что вместе является обучением) научным – это в первую очередь означает давать ученику не только эмпи-

рические знания (от практики к теории), но и учить его мыслить абстрактно, дедуктивно, формируя при этом теоретическое мышление. Теоретическое знание, в отличие от эмпирического, предполагает оперирование законами, закономерностями, теориями, с помощью которых учащийся анализирует факты, явления. Принцип научности не реализуется в школе в полной мере еще и потому, что для деятельности учения его реализация предполагает усвоение учащимися знаний методологического характера. Это знание о знании – как учить, как изучать закон, как систематизировать, обобщать материал, как рефлексировать свою деятельность. Другими словами, это знания, лежащие в основе научной организации учебного труда.

Безусловно, принцип научности самым непосредственным образом связан с принципами осознанности, сознательности и активности обучения. В полном смысле научным может быть лишь обучение, в котором учащийся глубоко осмысливает изучаемое, последнее возможно при активном применении знаний, что, в свою очередь, предполагает способность к близкому и дальнему переносу знаний в знакомую (репродуктивный уровень) и незнакомую (творческий уровень) ситуацию. Именно поэтому актуально крылатое выражение: «Повторение не мать, а мачеха учения, мать учения – применение». Знания лишь тогда становятся силой, когда они оперативно применяются, используются учащимися при решении задач, выполнении творческих заданий, только тогда они становятся средством развития личности.

Принцип системности обращает внимание учителя на внимание к внутрипредметному и межпредметному уровню усвоения знаний. Межпредметное, системное знание – обобщенное знание, подвижное, действенное, легко переносимое с одного объекта на другой.

Все вышеперечисленные принципы будут востребованы в андрагогическом процессе обучения взрослой личности, поскольку при умелой реализации они могут так организовать непрерывное образование, что оно будет максимально полно способствовать самоактуализации, самореализации, самосовершенствованию личности, как профессиональному, так и личностному. Специфика их реализации в образовании взрослых заключается в установлении толерантных, синтонных взаимоотношений всех субъектов андрагогического процесса, как обучающихся, так и обучающих.

Все названные принципы в полной мере могут проявиться в андрагогическом процессе, так как он характеризуется сведением до минимума рамок строгой регламентации. Андрагогическое обучение носит неприказной, недирективный, абсолютно ненасильственный характер. Свобода выбора, которой наделены субъекты образовательного процесса, помогает им чувствовать себя соавторами (вместе с преподавателем) собственного образовательного маршрута в достижении профессионального и личностного «акме».

Более эффективно в образовательном процессе может реализоваться и принцип научности, т.к. основной проблемой востребованности данного принципа в педагогической системе обучения является недостаточно сформированная у школьников и студентов способность к рефлексивному, теоретическому мышлению. Такая способность у взрослой личности выражена более ярко, т.к. основная сущность андрагогического процесса – ориентация на решение проблем взрослого человека.

Очевидно, что все классические принципы дидактики будут востребованы в образовательном процессе взрослой личности. Более того, многие проблемы реализации вышеперечисленных принципов снимаются из-за особенностей основных категорий андрагогики «взрослый» и «взрослость» [1, с. 66].

Принципам обучения помогают воплотиться в педагогическую действительность методы обучения. В своем развитии метод как дидактическая категория прошел три этапа. На первом – методом считалось любое действие ученика и учителя на уроке (метод работы у доски, метод работы с книгой и т.д.), на втором – методы начали классифицировать по источнику передачи и усвоению информации (словесные, наглядные, практические). И лишь третий этап позволил сгруппировать методы по двум дидактическим основаниям: характеру познавательной деятельности и уровням усвоения знаний. В деятельности принято выделять репродуктивный (воспроизводящий) и творческий характер. Уровней усвоения знаний существует три: восприятие – осмысление – применение. Отсюда методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый (проблемное изложение, эвристическая беседа), исследовательский.

Когда учитель начинает излагать новую тему (фрагмент содержания учебной информации), он в первую очередь дает ученикам основы знаний (фактов, понятий, законов, закономерностей), а затем он учит учащихся оперировать этими знаниями в знакомой ситуации (действие

по алгоритму, образцу), но, заложив основу, педагог может попытаться какую-то из тем изложить проблемно, либо, поставив перед учениками проблему, разбить ее на ряд проблем и, создавая на уроке атмосферу коллективного творчества, привести учеников к открытию нового для них (субъективно нового) – метод эвристической беседы (эврика – открыл, нашел).

Примером ближнего переноса знаний может служить поиск ответа на вопрос: «Как связана классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности с составом содержания образования?»

Классификация методов (И.Я. Лернер, И.Я. Скаткин) по характеру познавательной деятельности и по уровню усвоения знаний является актуальной для андрагогического процесса. Обучающий и обучающийся в андрагогическом процессе нуждаются в профессиональном опыте друг друга и поэтому могут выступать как в роли консультантов (объяснять, иллюстрировать материал), так и в роли экспертов – проверять степень его усвоения (репродуктивные методы). Роль фасилитатора позволит как преподавателю, так и слушателю вдохновлять аудиторию на поиск новых знаний, организовывать проблемные нестандартные ситуации.

Будет ли работать наш опорный сигнал в отношении форм обучения? Напоминаем, что форма – это определенная конструкция, характеризующаяся заранее заданным порядком и режимом. Несмотря на многочисленные попытки отхода от традиционной формы обучения, которой является урок, все-таки именно он еще продолжает являться ядром целостного педагогического процесса. Познать дидактическую сущность урока со всеми его признаками можно посредством такого понятия, как тип. И так как типы и формы классифицируются по основной

дидактической цели процесса обучения, то без труда нам удастся проследить связь между такими понятиями, как тип урока и состав содержания (табл. 1).

В андрагогическом процессе будут востребованы такие интерактивные формы обучения, как:

- конференции;
- дискуссии;
- полилоги;
- деловые, имитационные, ролевые игры;
- индивидуальные собеседования.

Как в педагогическом, так и в андрагогическом процессе, ориентироваться на состав содержания образования необходимо также и при диагностике обучения. Диагностировать необходимо не только усвоение знаний (фактов, теорий, концепций, закономерностей, законов), но и умений ими пользоваться при решении конкретных задач, требующих воспроизводства знаний в знакомой ситуации. Важно также проверить, насколько учащимися и обучающимися усвоен опыт творческой деятельности (способность видеть альтернативные функции одного и того же объекта, умение применять знания в незнакомой, нестандартной ситуации). Усвоение не может считаться завершенным, если не задействована эмоционально-ценностная сфера личности. Критерием усвоения опыта эмоционально-ценностного отношения может служить уровень возросших интеллектуальных и духовных потребностей, познавательных мотивов и развитие эмпатии личности.

В андрагогическом процессе большое место будет занимать самодиагностика как обучающего, так и обучающегося. В текущем контроле за усвоением состава содержания андрагогического образования применяется безотметочный контроль, вместе с тем позитивная оценка знаний слушателей должна быть постоянной.

Таблица 1

Взаимосвязь дидактических категорий друг с другом

Тип	Компоненты содержания образования	Форма
На уроке приобретения новых знаний	Знания	Лекция
На уроке совершенствования умений	Умения	Семинар, практика
На уроке комбинированном	Все	Беседа
На уроке проблемном	Опыт творческой деятельности	Конференции, «круглые столы»

Принципы целостного андрагогического процесса

Принципы андрагогического процесса	Сущность и основные характеристики	Проблемы реализации
1. Приоритет самостоятельного обучения	Обучающиеся не только формулируют цели обучения, но и сами организуют, планируют, диагностируют процесс обучения и его реализацию	Сложность в том, что не все преподаватели-андрагоги освоили роль тьютера, фасилитатора, не умеют включать всех стажеров (в деятельность по самоуправлению)
2. Принцип контекстности обучения	Предполагает учет конкретных жизненных целей обучающихся и их профессиональных интересов	Необходима гибкая надстройка организации обучения к налаженному быту и производственной деятельности обучающихся
3. Принцип элективности обучения	Свобода в выборе цели содержания форм, методов, источников, средств, места, сроков и времени обучения	Сложно включать всех обучающихся в процесс разработки образовательных программ и методики обучения
4. Принцип развития образовательных потребностей	Учет продвижения по образовательному маршруту каждого обучающегося целенаправленно, формирование новых потребностей	Сложность в постоянном поиске новых форм признания и поощрения, четких критериев продвижения по лестнице достижений

Таким образом, все понятия классической дидактики востребованы в андрагогическом процессе, но при их применении они наполняются новым андрагогическим звучанием за счет:

- усиления субъектности всех участников образовательного процесса (принцип осознанного действия);
- актуализации активного использования в андрагогическом процессе жизненного и профессионального опыта как обучающего, так и обучающегося (принципы контекстности и элективности) [3, с. 161].

Сущность собственно андрагогических принципов отражена в табл. 2.

Заключение. Таким образом, все категории науки педагогики – принципы, методы, формы единого педагогического процесса будут востребованы как в науке андрагогике, так и в андрагогическом процессе образования взрослых. Сходство категориального аппарата обеих наук определяется и общностью их методологического аппарата (объекта, предмета, методов исследования), и одинаковым 4-компонентным составом содержания как педагогического, так

и андрагогического образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения).

Вместе с тем, наука андрагогика имеет и только ей присущий понятийный аппарат. Специфика андрагогических категорий обусловлена личностью взрослого обучающегося и особенностями андрагогического процесса. Наука андрагогика разрабатывает свои собственные принципы, методы и формы, которые делают реальным решение проблемы образования человека в течение всей жизни, способствуя тем самым достижению им акме в личностном и профессиональном саморазвитии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И. Змеев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.
2. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых / М.Т. Громкова. – М., 2005.
3. Василькова, Т.А. Основы андрагогики: учеб. пособие / Т.А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2009. – 256 с.
4. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М., 2002.