

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

УДК 37.018.46

А. В. Торхова, Т. Е. Титовец

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ

В условиях ускорения темпа социокультурных перемен, роста информации специалисту становится недостаточно знаний, полученных в процессе первоначального обучения в профессиональном учреждении образования. Образование через всю жизнь становится востребованным в информационном обществе. Однако растущая потребность в различных формах дополнительного образования, повышения квалификации и переквалификации специалиста вступает в противоречие с недостаточно разработанными теоретико-методологическими основами организации обучения взрослых, спецификой преподавания в аудитории, состоящей из представителей разного возраста, носителей различного жизненного опыта и устоявшихся ценностных ориентаций.

Первоначальные попытки исследователей определить характерные черты взрослого как субъекта образовательного процесса легли в основу нового течения в педагогическом знании – андрагогики, родоначальниками которой признаются М. Ноулз, Г. Бедер, Дж. Даркеноульд и др. В качестве психологических предпосылок к обучению взрослых были выделены такие их преимущества перед школьниками как способность к критическому осмыслению учебного материала, наличие жизненного опыта, и в особенности, опыта профессиональной деятельности, способность к метакогнитивному познанию, в основе которого лежит видение своего мышления со стороны, большая целеустремленность и потребность использовать полученные знания на практике, автономия в организации своего учения. Наряду с позитивными внутриличностными факторами,

предрасполагающими к эффективному обучению, взрослые, в отличие от детей, демонстрируют некоторые трудности в овладении учебным материалом: сложившие стереотипы восприятия впечатлений и предубеждения, повышенная уязвимость к критической оценке в силу «болезненного самолюбия», медленный темп усвоения некоторыми умениями (в особенности, психомоторными), неприятие информации, вступающей в разрез с их жизненным опытом, подверженность семейным стрессам, которые могут отрицательно сказаться на результатах учения и т. д.

Необходимость учета психологических особенностей обучаемости взрослых требует качественно иных оснований для организации образовательного процесса. На уровне отбора и структурирования содержания образования в мировом педагогическом опыте обучения взрослых выделяются следующие принципы [1–3].

1. *Принцип проблемности содержания.* В соответствии с этим принципом содержание образования концентрируется вокруг конкретных проблем, с которыми может столкнуться специалист в профессиональной деятельности. Взрослый, продолжающий обучение или повышающий квалификацию, обычно четко осознает цели своей учебной деятельности, образовательные запросы, которые ему необходимо удовлетворить во избежание ранее встречавшихся трудностей.

2. *Принцип контекстualityности содержания.* При когнитивной установке обучаемого взрослого на получение опыта решения проблем (знание – не самоцель) возникает необходимость максимального сокращения интервала между

теоретическим и практическим этапами овладения материалом, что способствует закреплению научного концепта в контексте.

3. *Принцип опоры на индивидуальный жизненный и профессиональный опыт.* Содержание учебного материала должно быть структурировано таким образом, чтобы новые идеи легко встраивались в сложившуюся концептосферу обучаемого, что вызывает необходимость в изначальной диагностики уровня его терминологической культуры и особенностей профессионального тезауруса. Такая диагностика осуществляется посредством составления концептуальных диаграмм обучаемым.

4. *Принцип аксиологической терпимости.* Поскольку представители взрослой аудитории могут оказаться людьми с разными сложившимися взглядами, профессиональными предпочтениями, концептуальные понятия должны обосновываться с позиции различных подходов и на различных уровнях теоретического обобщения.

5. *Принцип баланса негативного и позитивного трансфера.* Трансфер – результат обучения, при котором субъект способен переносить знания, умения и способы осуществления деятельности в новую ситуацию. Позитивный трансфер означает овладение новыми способами мышления с целью повышения эффективности деятельности. Негативный трансфер – преодоление прежних ошибок в мышлении и сложившемся образе действий или картине мира. В связи с тем, что взрослые – люди со сложившимся мировоззрением, которое частично может блокировать их творческую деятельность, отбор содержания их образования должен быть ориентирован на раскрытие и пояснение типичных заблуждений мировосприятия и оценивания, их пошаговую коррекцию, успешность которой зависит от глубины теоретического обоснования имеющей место ошибочности.

На уровне организации учебного процесса при обучении взрослых фиксируются следующие принципы [4–6].

1. *Принцип учебной автономии.* Согласно данному принципу, роль преподавателя сводится к фасилитации учения – создания благоприятных условий для самостоятельной работы обучаемого и принятия им ответственности за результаты обучения. Проектная деятельность наиболее соответствует данной цели.

2. *Принцип синергии группового общения.* Жизненный и профессиональный опыт каждого из студентов в аудитории взрослых – богатый ресурс обучения, если преподаватель поможет его концептуализировать, перевести на язык научных понятий, изучаемых теорий, подходов.

3. *Принцип равноценности жизненного опыта.* Основным барьером участия взрослого в обсуждении выступает их боязнь быть непонятым. В связи с этим на преподавателя возлагается особая ответственность в создании атмосферы приятия любой точки зрения, а также в синтезе различных позиций, «дирижировании» разношерстных высказываний и идей с целью их объединения в целостную систему.

4. *Принцип поливариативности в использовании образовательных технологий.* Данный принцип нацеливает преподавателя на использование различных образовательных траекторий и стратегий обучения, которые будут приемлемы для обучаемого любого когнитивного стиля.

5. *Принцип повышения дискретности обратной связи.* Взрослому необходимы точные сведения о темпах и результативности его продвижения в ходе изучения учебной дисциплины. От того, насколько конкретно, не обобщенно будет представленная оценка его учебной деятельности преподавателем, насколько своевременно будет закреплена его успешная попытка в малом, зависит готовность обучаемого к самомониторингу и самоконтролю.

Основная проблема реализации ведущих принципов андрагогики в обучении, с которой столкнулись разработчики проектов непрерывного образования, – противоречие между взаимоисключающим личностным знанием, основанным на индивидуальном опыте взрослого и необходимостью формирования концептуального дисциплинарного мышления. Это вызвано: а) ложными убеждениями и псевдоценностями, сложившимися в ходе индивидуальных особенностей социализации каждого из обучаемых; б) полярными отличиями между индивидуально выработанным когнитивным стилем и спецификой требуемого способа мышления в рамках дисциплины, созвучного логике развития науки. Идеалом познания в образовании взрослых является формирование у студента такой интерпретационной схемы, которая бы позволяла критически и во всей глубине оценивать явления в данной области знания, но при этом устанавливать их связь с собственной жизнедеятельностью, личностной направленностью и сложившимися интересами.

Комплексного исследования, решающего данную проблему, история педагогической науки не зафиксировала. Однако в настоящее время имеются научные данные, подтверждающие зависимость интеграции нового знания со сложившимся профессиональным и жизненным опытом от наличия следующих факторов учебного процесса:

1) стимулирование самостоятельного перевода эмпирически полученных знаний

(при выполнении НИР или лабораторных работ) на уровень более глубоких обобщений, авторских концептуальных выводов;

2) смещение акцента от одного универсально-инновационного метода к поиску оптимальной комбинации методов обучения для данной темы, данного контингента студентов;

3) внедрение в образовательную практику методов межличностного взаимодействия на учебном занятии;

4) широкая сеть взаимосвязей изучаемого явления с политической, социальной, культурной, экологической сфер бытия, а также психологическим и физиологическим самочувствием индивида;

5) использование возможности выбора индивидуальной траектории в освоении учебного материала, полистилистичность обучения;

6) вовлечение студентов в анализ ситуации, побуждающей их усомниться в действительности и «чистоте» сформированных убеждений;

7) использование методов, поощряющих способность задавать вопросы;

8) использование методов, активизирующих критическое и творческое мышление;

9) увлеченность преподавателя своим предметом до степени осознания личностной значимости преподаваемой дисциплины для себя, личностный рост и индивидуальная самореализация в специфике преподавания данной дисциплины.

Список литературы

1. *Cervero R. M., Wilson A. L.* Beyond Learner-Centered Practice: Adult Education, Power, and Society // *Canadian Journal for the Study of Adult Education*. 1999. № 2. P. 27–38.
2. *Donaldson J. F., Flannery D. D., Ross-Gordon J. M.* A Triangulated Study Comparing Adult College Students' Perceptions of Effective Teaching with Those of Traditional Students // *Continuing Higher Education Review*. 1993. № 3. P. 147–165.
3. *Draper J. A.* The Metamorphoses of Andragogy // *Canadian Journal for the Study of Adult Education*. 1998. № 1. P. 3–26.
4. *Merriam S. B.* Andragogy and Self-Directed Learning // *The New Update on Adult Learning Theory. New Directions for Adult and Continuing Education* / ed. by Sh. B. Merriam. San Francisco: Jossey-Bass, 2001. P. 3–13.
5. *Tice E. T.* Educating Adults: a Matter of Balance // *Adult Learning*. 1997. № 1. P. 18–21.
6. *Titmus C.* Concepts and Practices of Education and Adult Education: Obstacles to Lifelong Education and Lifelong Learning? // *International Journal of Lifelong Education*. 1999. № 5. P. 343–354.