



---

<http://LLL21.petrso.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 3.  
Autumn 2013

**Главный редактор**  
И. А. Колесникова

**Редакционный совет**

О. Грауманн  
Е. В. Игнатович  
В. В. Сериков  
С. В. Сигова  
И. З. Сковородкина  
Е. Э. Смирнова  
И. И. Сулима

**Редакционная коллегия**

Т. А. Бабакова  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
С. А. Дочкин  
А. Клим-Климашевска  
Е. А. Маралова  
А. В. Москвина  
А. И. Назаров  
Е. Рангелова  
А. П. Сманцер

**Служба поддержки**

А. Г. Марахтанов  
Е. Ю. Ермолаева  
Т. А. Каракан  
Е. В. Петрова  
Е. И. Соколова  
А. Б. Бигдан

**ISSN 2308-7234**

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а  
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

**МАРАЛОВА Екатерина Александровна**  
доктор педагогических наук, профессор  
кафедры психологии и педагогики про-  
фессионального образования Санкт-  
Петербургского государственного уни-  
верситета технологии и дизайна (Великий  
Новгород)

*mea-kat@mail.ru*

## **ИНТЕГРАЦИЯ АНДРАГОГИЧЕСКОГО И ПРАКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ КАК ПУТЬ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ**

**Аннотация:** в статье представлен анализ проблем высшего профессионально-педагогического образования в контексте праксиологического и андрагогического подходов. Дано обоснование андрагогических концепций как важной методологической основы современного высшего образования. Выявлен ряд причин, обусловивших повышение роли андрагогики в высшем профессиональном образовании XXI века. Выявлены противоречия, связанные с реализацией андрагогического подхода в высшей школе. Сделан акцент на проблеме различий педагогических и андрагогических методологических позиций, сосуществующих в вузовской среде. Описана новая роль преподавателя вуза, выполняющего функции андрагога (тьютора, фасилитатора, модератора, менеджера). Обосновывается реализация принципов праксиологического подхода в высшем профессиональном педагогическом образовании, обеспечивающих рационализирующий контекст андрагогической деятельности. Рассмотрена проблема рационализации профессионально-педагогического образования в контексте праксиологии.

**Ключевые слова:** андрагогика, праксиологический подход, высшее профессионально-педагогическое образование.

**Maralova E. A.**

## **INTEGRATION OF ANDRAGOGICAL AND PRAXEOLOGICAL APPROACHES AS A WAY TO OPTIMISE TEACHER PROFESSIONAL EDUCATION**

**Annotation:** this article explores the problems of higher teacher education within the framework of praxeological and andragogical approaches. The author considers andragogical concepts as the methodological foundations of modern higher education. The reasons for the enhancement of the role of andragogy in higher professional education in XXI century are determined. The contradictions associated with the implementation of andragogical approach in higher education are revealed. Moreover, the author places emphasis on the differences between pedagogical and andragogical methods in academic environment. A new teacher's role as an andragogue (tutor, facilitator, moderator, manager) is described. The author discusses the role of praxeological principles in rationalisation of teacher education, and in this regard, the application of andragogical activity in higher professional education.

**Key words:** andragogy, praxeological approach, higher teacher education.

Важной методологической основой современного высшего профессионального образования педагогов являются андрагогические концепции. Это обусловлено тем, что в вуз поступает взрослый человек, который уже начал играть социально значимые продуктивные роли и пытается нести ответственность за свою собственную жизнь. Однако современный студент не всегда «портретно» соответствует образу взрослого человека, зрелой субъектно ориентированной личности. Взрослость связывается не только с биологическим возрастом, но и с социальными и психологическими факторами, которые осознаются самим индивидом и проявляются в системе социальных отношений. Так, важной характеристикой взрослого человека выступает наличие у него значительного жизненного опыта (бытового, профессионального и социального) [1]. Вместе с тем структура жизненного опыта как социокультурного феномена такова, что субъект демонстрирует в разных жизненных ситуациях разный уровень личностной зрелости.

Современная практика преподавания в вузе не позволяет в полной мере относиться к студентам как взрослым людям, субъектам, действующим как зрелая личность. Это зафиксировано, в частности, в формулировках педагогических задач: так, при организации самостоятельной работы студентов предусмотрено «научно-методическое руководство» (обычно это курсовые и выпускные проекты), а не «сопровождение». Для обеспечения эффективного высшего профессионального педагогического образования нельзя игнорировать существенное различие педагогических и андрагогических методологических позиций. Особенно это становится значимым при организации самостоятельной исследовательской деятельности студентов, которая проективно строится по принципам андрагогики, но в практической реализации использует педагогические методы внешней поддержки учащегося.

Положения андрагогики, андрагогическая модель обучения (П. Джарвис, М. Ш. Ноулз, Ф. Пёггелер, А. Д. Пинт, Д. Савичевич, Б. Самоловчев, Р. М. Смита, Л. Турос, Т. Тен Хаве) позволили осмыслить необходимость обретения обучающимися ведущей роли в процессе обучения, пересмотреть роль образования в жизни человека и роль человека в своем образовании. Наиболее характерные черты образования взрослых – андрагогики – были изучены и сформулированы отечественными учеными (Н. И. Бокарев, С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, А. В. Даринский, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, А. Е. Марон, В. Г. Онушкин, Е. А. Соколовская, Г. С. Сухобская, Е. П. Тонконогая и др.) [2].

Концептуальные основы современного высшего профессионального педагогического образования обусловлены андрагогически: при конструировании образовательного процесса ориентиром становится то, что взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя способным к этому. Ему принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он обучающийся, а не обучаемый); жизненный опыт взрослого (бытовой, социальный, профессиональный) может быть использован

в качестве важного источника обучения как его самого, так и впоследствии его коллег; взрослый обучающийся безотлагательно использует полученные в ходе обучения компетенции для решения важных жизненных проблем или для достижения конкретной цели; процесс обучения взрослого организуется в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего и др.

Повышение роли андрагогики в высшем профессиональном образовании XXI века обусловлено целым рядом причин.

1. Растущие требования к профессиональной компетентности специалистов, их конкурентоспособности сориентировали образование на расширение сферы самореализации человека, на преодоление кризисов эпохи, в том числе профессиональной идентичности.

2. Миграционные процессы и всплеск национального самосознания остро поставили вопрос о путях приобщения взрослых к профессиональной сфере деятельности в новой социокультурной среде, в которой они оказались.

3. В обществе социальных перемен повысилась «защитная» роль образования, содействующего социализации взрослых в профессиональном и личностном отношениях путем освоения новых профессиональных ролей, развития профессиональной компетентности и мобильности, приобщения к общечеловеческим ценностям, языку, культуре мышления, деятельности и общения [3].

4. Обобщение опыта и специально предпринятые андрагогические исследования предопределили идею модернизации высшего профессионального образования.

По мере осмысления проблем, определяющих образование взрослых как самостоятельную область научного знания, преподаватель вуза все более функционирует как образовательный менеджер, ориентированный на сотрудничество со студентами. Качественное своеобразие функций андрагога фиксируется в новых терминах, подчеркивающих своеобразие этого вида деятельности: *тьютор*, обеспечивающий сопровождение индивидуальной образовательной программы в системе вуза; *фасилитатор*, облегчающий процесс приобщения взрослого к новым знаниям и практикам; *модератор*, выполняющий функции консультанта, помогающего группе взрослых использовать свои внутренние ресурсы для решения учебных, в том числе исследовательских, задач. Это требует понимания особенностей образования взрослых, знания специфики взрослого как субъекта образовательной деятельности, владения образовательными технологиями, адекватными особенностям позиции взрослых обучающихся, обращения к взаимодействию, основанному на партнерском участии [3]. Однако этого перечня профессиональных компетенций вузовского преподавателя недостаточно для обеспечения успешного образовательного взаимодействия с современным студентом, будущим педагогом.

Базовые положения андрагогики являются методологическим ориентиром и методическим основанием для послевузовской подготовки педагогов. Опыт постдипломного профессионального дополнительного педагогического образования (ДПО) также позволяет поставить вопрос о полноте андрагогических характеристик у работающих педагогов. Нередко преподаватели системы ДПО отмечают такие проявления педагогов в процессе курсовой подготовки, кото-

рые ставят под сомнение субъектность, самостоятельность, продуктивность в решении учебных задач и мотивированность в построении инновационных траекторий развития собственного профессионального опыта.

В широком смысле андрагогику сегодня понимают как науку личностной самореализации человека в течение всей его жизни, в том числе в образовании. Исходными в андрагогике являются принципы, обусловленные психофизиологическими, социальными, профессиональными особенностями обучающихся взрослых и спецификой условий их обучения. Среди них: принцип приоритетности самостоятельного обучения, совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем, принцип использования положительного жизненного опыта, корректировки устаревшего опыта и личностных установок, индивидуального подхода к обучению и его элективности, рефлексивности, востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося. Принцип системности обучения, актуализации результатов обучения (их скорейшее использование на практике) и принцип развития обучающегося [3].

Однако при всей методологической обоснованности образовательного процесса, организованного по принципам андрагогики, системно реализовать его в высшем образовании не удастся, так как студентов нельзя в полной мере отнести к взрослым людям по ряду характерных признаков личностной незрелости. Среди них можно отметить: неустойчивость мотивов, недостаточную ответственность за свои поступки при высоких претензиях на самостоятельность, недостаточную самоорганизацию в исследовательской деятельности, в интерпретации информации, трудности в построении собственной исследовательской стратегии и др. Ряд перечисленных особенностей не снижает целеустремленности и напряженной работы большинства молодых людей в процессе высшего профессионального образования, но является причиной поиска дополнительных возможностей оптимизации образовательного процесса в вузе.

Сегодня в отечественной науке и практике образования формируется подход, основывающийся на позициях философии действия, у истоков которой стоят классические работы А. Эспинаса, Л. фон Мизеса, Т. Котарбиньского и др. (Различные источники с учетом лингвистических модификаций обозначают эту область знаний как: прахеология, прахиология, праксеология, праксиология, прексеология.) Усилиями современных отечественных исследователей в различных областях социальной практики, в том числе в образовании, формируется праксиологическая парадигма (Н. Р. Юсуфбекова, Б. В. Григорьев, В. И. Чумакова, К. Курода, В. Т. Дронов и др.) [4]. В ее рамках педагогическая деятельность рассматривается как рационально организованная практико-ориентированная методологическая система. В этом случае праксиология как подход к рационализации образовательной деятельности интегрирует философские, научные, практические знания в области педагогики и непротиворечиво дополняет андрагогические взгляды на педагогическую деятельность.

Оказалось перспективным интерпретативное осмысление теоретически выдвигаемых праксиологией принципов – инициативная препарация, инновационное накопление, активизация, автономизация, инструментализация, антиципация, интеграция, имманентизация, программатизация, которые могут рас-

смагиваться в качестве проекции селективной интенции в высшем профессиональном педагогическом образовании как универсального инструмента рационализации [5].

В качестве ценностно-целевого ориентира эффективной деятельности прапсиология выдвигает базовое понятие «*практическая успешность*». Это понятие, обращенное к эффектам образования, обладает регулятивной и операционализирующей силой – ориентирует рациональное построение процесса и содержания образования. Это также определяет потенциал прапсиологического подхода к высшему образованию.

Теоретический потенциал прапсиологического подхода заключается в том, что его базовые понятия расширяют палитру понятий более низкого, прикладного уровня категоризации. Они обеспечивают ментальную сферу практической деятельности понятиями *инструментального* плана из области средств, методов, технологий, позволяющих переводить в контекст практического опыта высшие аксиологические категории. Методологический потенциал основывается на осмыслении высших аксиологических категорий, которые интерпретируются в терминах менее абстрактных понятий с конкретными признаками, позволяющих контекстуально преобразовать практику в соответствии с освоенными и декларируемыми прапсиологическим подходом ценностями [6].

Реализация прапсиологического подхода к высшему профессиональному педагогическому образованию обеспечивается соответствующими принципами, используя которые, можно создать рационализирующий контекст андрагогической деятельности. В этом и состоит взаимодополнительный смысл прапсиологического и андрагогического подходов. Прапсиологический подход вводит в базовый уровень категоризации понятие «*практическая успешность*», которое высвечивает в категориальной сетке высшего образования новые связи и отношения объективной действительности и познания [6]. Таким образом, рассмотрение высшего профессионального педагогического образования в прапсиологическом контексте актуализирует проблему его *рационализации*. Понятие «*рационализация*» приобретает при этом регулятивный смысл, направляя рефлексию и побуждая к адаптации для целей образования *универсальных принципов рационализации* [5]:

– *инициативная препарация* как «отсечение» тех аспектов содержания, форм, методов, технологий, которые, несмотря на адекватность современному научному знанию, не способствуют практической успешности в профессиональной деятельности;

– *инновационное накопление позитивных нововведений*, которые потенциально эффективны для достижения *практической успешности* будущих специалистов в профессиональной педагогической деятельности;

– *антиципация* как обоснованное, предопределенное преобразованиями процесса высшего образования, *ожидание практической успешности в дальнейшей профессиональной деятельности и др.*

В основания рефлексии высшего профессионального педагогического образования прапсиологический подход вводит понятие «*виновник*», обозначающее субъектную роль участников взаимодействия, произвольное действие ко-

торой обуславливает кумулятивный эффект андрагогических взаимодействий. Предположительно это приводит к изменению отношений между участниками процесса образования, интерпретируемых как важнейшее условие эффективности и качества результата высшего профессионального образования. Это обуславливает продуктивное методологическое и методическое дополнение к позициям андрагогического подхода в современной ситуации «инфантилизации ментальности взрослеющей личности» студентов высшей школы [1]. Иными словами, «виновник действия» в системе высшего образования тот, кто *способствует* практической успешности в дальнейшей профессиональной деятельности будущих специалистов (или *препятствует* возникновению этого позитивного эффекта).

В этом контексте особенно актуальна *теория отрицательных коопераций*, которая адаптируется праксиологией применительно к теории образования. Это позволяет подвергать рефлексии не только произвольные действия с точки зрения их целесообразности для достижения практической успешности, но и не осуществленное действие как «виновника» соответствующих эффектов (или их отсутствия). Таким образом, расширяются основания рефлексии системы взаимодействий в процессе высшего образования и открываются пути ее рационального преобразования [5].

Анализ отношений «виновности» как андрагогического условия возникновения психотерапевтического метаэффекта высшего образования предполагает усложнение *инструментального* и *интеллектуального* оснащения процесса взаимодействия для углубления понимания действия со-участников совместного процесса образования – и студентов своей группы, и преподавателей. Это активизирует собственный творческий исследовательский потенциал студента и обогащает стратегию взаимодействия «инновационными элементами» социальной и культурной практики – новыми способами достижения индивидуальной и групповой успешности. Понятие «виновник», введенное в поле рефлексивных оснований высшего образования, «работает» на инновационный творческий потенциал межсубъектных взаимодействий, превращая *социальную активность* образовательной практики в *культурную активность*.

Праксиологический подход высветил сегодня базовую ценность понятия «практическая успешность» как важнейшего ориентира образования взрослых, высшего профессионального образования. Понятие «*практическая успешность*» не составляет оппозиции понятию «*учебная успешность*» относительно ценностных понятий высшего уровня категоризации [6]. Но на базовом уровне категоризации высшего профессионального педагогического образования для андрагогического процесса важна иерархия смыслов, в которой очевидна большая значимость понятия «*практическая успешность*» в силу социокультурной востребованности соответствующего феномена профессиональной деятельности. В этом заключена одна из сущностных черт праксиологического подхода к высшему профессиональному педагогическому образованию – *приоритет практической успешности профессиональной деятельности* на основе приобретенных в андрагогическом процессе новообразований по сравнению с учебной успешностью, на которую сегодня ориентировано большинство пока-

зателей эффективности процесса высшего образования и качества его результатов [5]. Для профессионального становления будущих педагогов *праксиологические ориентиры на практическую успешность* являются установочными, обеспечивающими профессиональное воспитание внимательного специалиста, чуткого к сложным проявлениям личности учащегося в процессе взросления.

#### Список литературы

1. Змеев С. И. Технология обучения взрослых. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
2. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. М., 1985; Основы андрагогики / Под ред. И. А. Колесниковой и др. М., 2003; Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика. 2003. № 8. С. 32–36; Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005; Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике. Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009; Социализация взрослых / Под ред. С. Г. Вершловского. СПб., 2002; Ильин И. И. Проективное образование – форма образования взрослых // Новые знания. 2006. № 1. С. 4–18; Непрерывное образование и потребность в нем / Отв. ред. Г. А. Ключарев. ИКСИ РАН. М.: Наука, 2005.
3. Образовательный менеджмент: Учеб. пособие для магистратуры по направлению «Педагогика» / Е. В. Иванов, М. Н. Певзнер, П. А. Петряков и др.; Сост. и общ. ред. Е. В. Иванова и М. Н. Певзнера. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2009. 412 с.
4. Григорьев Б. В., Чумакова В. И. Праксиология, или Как организовать успешную деятельность: Учеб. пособие. М.: Школьная пресса, 2002. 144 с.; Курода К. Праксиология. Философия субъективности межчеловеческих отношений (К исследованию диалектики Маркса как логоса топоса-процесса). М.: Импэто, 2001. 284 с.; Мизес Л. фон. Человеческая деятельность. М.: Экономика, 2000. 311 с.; Мизес Л. фон. Теория и история, М.: ЮНИТИ, 2001. 278 с.; Бем-Баверк Е. Основы теории ценности хозяйственных благ. URL: [http://www.libertarium.ru/libertarium/lib\\_mbv\\_bb](http://www.libertarium.ru/libertarium/lib_mbv_bb) и др.
5. Маралова Е. А. Психотерапевтические эффекты постдипломного образования педагогов: праксиологический контекст. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. 168 с.
6. Маралова Е. А. Методологический потенциал праксиологического подхода к постдипломному образованию педагогов. Великий Новгород: НовГУ, 2004. 166 с.