

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Виноградова Н.Л. Диалогическая сущность социального взаимодействия [Текст]: автореф. д-ра филол. наук / Н.Л. Виноградова. – Волгоград, 2007. – 41 с.
2. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей [Текст]: учебник для студ. пед. училищ и колледжей / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. – М., 2004. – 349 с.
3. Логинова Л.Г. Развитие системы управления качеством дополнительного образования детей в современных условиях России [Текст]: дисс. ... д-ра пед. наук / Л.Г. Логинова. – М., 2004. – 436 с.
4. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии [Текст] / П.И. Третьяков. – М., 2004. – 568 с.
5. Шенрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование [Текст] / И.Г. Шенрик. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156 с.

T. Antopolskaya
ORGANIZATIONAL CULTURE IN NON-STATE INSTITUTIONS OF SIDELINE EDUCATION FOR CHILDREN: UNDERSTANDING, STRUCTURE, DEVELOPMENT

Abstract. The article deals with theoretical approaches to understanding of organizational culture in non-state institutions of sideline education for children. Its structure and project work as a means of creating effective organizational culture are given in the article. Stages of organizational culture development, their contents and possible measurement of organizational culture by means of unified parameters are revealed.

Key words: organizational culture of non-state institution of sideline education for children, stages of development, project work, unified parameters.

УДК 371"731"

Бирюкова Н.А.

ВЗРОСЛЫЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АСПЕКТ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ*

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме непрерывного образования - организации андрагогической поддержки взрослых слушателей в процессе обучения. Анализируются трудности, с которыми сталкиваются взрослые при включении в учебную деятельность; раскрываются цель, сущность, нормы, этапы реализации андрагогической поддержки обучающихся.

Ключевые слова: непрерывное образование, андрагогическая поддержка, обучение взрослых.

Развитие образования взрослых как неотъемлемая часть системы непрерывного образования становится одним из центральных вопросов педагогической науки и практики XXI века.

Определяющая роль образования взрослых регламентируется законам Российской Федерации «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в которых подчеркивается значимость непрерывного образования для динамичного социально-экономического развития общества и формирования конкурентоспособной и социально мобильной личности.

На Всемирной конференции ЮНЕСКО (Гамбург, 1998 г.) было отмечено, что образование взрослых – это один из ключей, открывающих дверь в XXI век. Это мощная концепция, содействующая демократии, справедливости, равноправию

мужчин и женщин, способствующая устойчивому социально-экономическому развитию общества.

Анализ психолого-педагогических исследований проблем обучения взрослых и образовательной практики показал, что у данного типа обучающихся существуют значительные трудности становления как субъекта учебно-познавательной деятельности [3, 4].

Как известно, при вхождении в учебный процесс происходит смена социальных ролей человека: роль «профессионала, специалиста в определенной сфере труда» на период учебы, переподготовки или повышения квалификации сменяется ролью «слушателя, обучающегося». Психологически это воспринимается чаще всего как неосознаваемое возвращение в позицию учащегося, усвоенную еще в период школьной и вузовской учебы со всеми присущими ей стереотипами, установками и отношениями: пассивное восприятие материала, вводимого преподавателем, его заучивание, выполнение стандартной системы действий и т.п.

Учебные затруднения также часто вызваны «прагматизмом» взрослых слушателей. Взрослые, имея достаточно большой опыт профессиональной деятельности, часто отрицательно относятся к традиционному обучению, в котором сообщаются научные знания, прямо не отвечающие такому отношению, не обладающие, по их мнению, прак-

* © Бирюкова Н.А.

тической значимостью.

Безусловно, главные трудности у взрослого человека носят психологический характер. В любом возрасте его (еще более, чем ребенка) сопровождает боязнь неуспеха в обучении, поэтому образовательный процесс продуктивнее строить с ориентацией на достижения. Навыки обучения и самообразования у взрослого были сформированы в совершенно иной ситуации. Приход нового столетия сопровождается сменой стратегий работы с информацией. Фактически перед взрослым вновь встает задача – научиться учиться. Прежде всего – работе в информационных средах с помощью компьютерной техники. Это диктует необходимость осваивать новый тип информационного общения – дистанционный, интерактивный в составе сетевых субъектов.

Чем старше человек, тем сложнее ему включаться в образовательные процессы в силу множества внутренних преград, складывавшихся годами.

Американский исследователь в области образования взрослых Патрисия Кросс подразделяет препятствия к обучению на три группы: ситуационные, институционные и диспозиционные.

Ситуационные препятствия – это те, которые возникают в силу жизненных обстоятельств: отсутствие времени, отсутствие денег, маленький ребенок, отдаленность от места учебы.

Институционные препятствия связаны непосредственно с самим учебным заведением и организацией учебного процесса: неудобное расписание или месторасположение, неподходящие курсы.

Диспозиционные препятствия связаны с осознанием себя как учащегося, своего места в образовательном пространстве. Многие пожилые граждане, например, считают, что они слишком старые, чтобы учиться [5].

Специфика затруднений взрослых и необходимость их преодоления на практике неизбежно приводят к изменению всей организации педагогической деятельности в процессе обучения взрослых, важным элементом которой являются поддерживающие отношения, которые могут быть выстроены через технологию андрагогической поддержки.

Под андрагогической поддержкой мы понимаем деятельность педагога, ориентированную на личностное развитие взрослого в ситуации преодоления им трудностей в процессе обучения и реализуемую через сотрудничество всех субъектов образовательного процесса с учетом индивидуально-типологических особенностей и опыта жизнедеятельности личности.

Сущность поддержки заключается в создании субъект-субъектных отношений между всеми

участниками учебного процесса. Взрослый становится равноправным субъектом процесса обучения в силу тех особенностей взрослых, о которых мы говорили выше; преподаватель осуществляет поддерживающее действие проявлениям его активности, самостоятельности, самовыражения, выявлению наличного опыта. Педагог осуществляет данную деятельность через отбор содержания обучения в соответствии с потребностями взрослого, организацию работы группы в разных режимах для предоставления возможности каждому ее участнику проявить индивидуальность через выбор форм и методов, адекватных целям и задачам обучения, осуществление неформального контроля и создание условий для развития самоконтроля.

Среди норм поддержки, выделенных Н.Б. Крыловой [2], которые выступают в качестве основы профессиональной позиции преподавателя, обучающего взрослых, можно выделить следующие: уважение, доброжелательность и безоценочность личности взрослого; понимание ожиданий и устремлений взрослых слушателей; отказ от субъективных оценок и выводов; признание права взрослого на свободу поступка, выбора, самовыражения; учет основных особенностей взрослых обучающихся; опора на сильные стороны, способности и возможности личности взрослого; сотрудничество и содействие в процессе обучения; ориентация на достижения.

Проведенное нами исследование [1] позволило выделить этапы реализации андрагогической поддержки в образовательном процессе: диагностический, проектировочный, деятельностный и результативный.

Задачи диагностического этапа заключаются в анализе степени готовности взрослого к участию в учебном процессе, к принятию роли ученика, в проведении диагностики личностных затруднений взрослого.

На проектировочном этапе с учетом результатов проведенной диагностики определяются цели и задачи, осуществляется отбор содержания обучения, намечаются возможные пути и способы оказания андрагогической поддержки, позволяющие в заданных условиях достичь поставленных задач, определяются вид и форма контроля и оценки полученных результатов, имеющие поддерживающий характер.

На деятельностном этапе происходит реализация разнообразных форм и методов, стимулирующих обучающихся взрослых к принятию активной позиции и способствующих снятию затруднений. Поставленные задачи решаются путем интегрирования индивидуальной, групповой, коллективной форм учебной деятельности с применением учебно-речевых ситуаций, роле-

вых игр, проблемного метода обучения с целью создания позитивного «плацдарма» – основы для поддержания необходимого уровня работоспособности субъекта, разрешения возникшего затруднения и т.д.

Результативный этап – этап подведения итогов совместной деятельности и оценки достижений. Основой реализации данного этапа андрагогической поддержки является рефлексивная деятельность обучающихся, организация итогового контроля со стороны преподавателя. С помощью беседы, эссе, анкетирования обучающимся предлагается оценить свои достижения, сделать выводы и определить, что оказало существенное влияние на достижение ими позитивных результатов.

Степень эффективности реализации андрагогической поддержки взрослых обучающихся может быть определена при помощи следующей системы критериев: уровень знаний и умений; наличие мотивации достижения; эмоциональное состояние взрослого как субъекта обучения; уровень самооценки личности.

Поскольку реализация андрагогической поддержки осуществляется в учебном процессе, у взрослого человека, безусловно, будут происходить изменения на когнитивном уровне. Однако достигнутый уровень знаний и умений может быть разным в зависимости от того, была реализована поддержка или нет.

Ориентация взрослых на практическую цель обучения обуславливает то, что у взрослых людей, наряду с потребностью в знании, в качестве ведущего мотива познавательной деятельности выступает потребность в достижении, что, в первую очередь, проявляется в ориентации на результат.

Следующий критерий оценки эффективности андрагогической поддержки – эмоциональное состояние взрослого обучающегося. Благоприятное эмоциональное состояние (радость, бодрость, заинтересованность, уверенность, целеустремленность, оптимизм) способствует личностному развитию и включению субъекта в продуктивную учебную деятельность. Неблагоприятное состояние (страх, разочарование, усталость, обида и т.д.) обуславливает более низкий диапазон проявлений психических процессов (мышления, воображения, памяти, восприятия и др.) и, соответственно, более низкую продуктивность учебной деятельности.

В качестве одного из критериев оценки эффективности андрагогической поддержки мы также рассматриваем уровень самооценки личности. Самооценка большинством авторов (Ю.Н. Кулюткин, С.Л. Рубинштейн, В.А. Ядов) рассматривается как ядро, внутренний регулятор поведения,

движущая сила развития личности. От степени адекватности самооценки зависят и достижения в учебной деятельности.

При исследовании особенностей обучения иностранному языку взрослых в системе дополнительного образования с использованием технологии андрагогической поддержки были выявлены следующие условия ее реализации: учет индивидуальных затруднений и субъективного образовательного опыта взрослого в изучении иностранного языка; практикоориентированный характер содержания обучения, отвечающий целям и потребностям взрослых обучающихся; интегрирование индивидуальной, групповой и коллективной форм учебной деятельности; применение игрового и проблемного методов обучения; взаимосвязь и взаимообусловленность контроля и самоконтроля результатов учебной деятельности взрослых обучающихся [1].

Результаты исследования позволяют утверждать, что эффективность помогающих отношений, лежащих в основе андрагогической поддержки, складывается из умения преподавателя найти адекватные средства управления индивидуальным развитием взрослого человека и использовать их в процессе обучения, учитывая закономерности его физиологического и интеллектуального развития. Преподавателю необходимо создавать атмосферу психологической безопасности, которая основывается на признании безусловной ценности личности обучаемого, на отказе от использования в его отношении «внешнего оценивания», на глубоком эмпатическом понимании. Педагог, строящий свою деятельность на принципах поддержки, видит в затруднениях взрослого не источник негативных факторов для себя и окружающих, а точку дальнейшего роста и прецедент для конструирования совместно с ним новой образовательной ситуации. Целенаправленно действуя в ее рамках, он использует ее содержание для развития способностей и проявления жизненного опыта взрослого, делающих его субъектом учебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бирюкова Н.А. Обучение взрослых: теория и практика андрагогической поддержки / Н.А. Бирюкова, А.В. Филатова. – Йошкар-Ола: МарГУ, 2007. – 124 с.
2. Крылова К.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого / Н.Б. Крылова // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 92-103.
3. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
4. Сухобская Г.С. Мотивация познавательной деятельности взрослых как основа самообразования / Г.С. Сухобская // Психолого-педагогические проблемы

непрерывного образования: мат. симпозиума. – М., 1990. – С. 74-80.

5. Cross K.P. Adults as Learners / K.P. Cross. – San Francisco: Jossey-Bass, 1984. – 271 p.

N. Biryukova

ADULT STUDENT IN LONG-LIFE EDUCATION:
ANDRAGOGICAL SUPPORT

Abstract. The article is devoted to the key problem of adult education: how to help and support an adult student to overcome difficulties in educational process. It is suggested that one of the approaches could be supporting activities of adult educator – andragogical support. Its aim, contents, stages are disclosed in the article.

Key words: adult education, help and support.

УДК 371.2

Воевода Е.В.

ИЗУЧЕНИЕ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ В ЕВРОПЕ В XVIII-XIX ВЕКАХ*

Аннотация. В статье предлагается анализ работы трех крупнейших европейских центров языковой подготовки дипломатов и переводчиков в XVIII-XIX веках. Автор объясняет причины появления специализированных высших учебных заведений с практическим языковым уклоном и их отличие от традиционных университетских курсов по преподаванию соответствующих иностранных языков. В статье рассматриваются вопросы организации обучения, подбора преподавательских кадров, учебных материалов и методики обучения.

Ключевые слова: грамматико-переводной метод, прямой метод, драгоман, консульская деятельность, Императорская и Королевская Восточная Академия, Школа живых восточных языков, Берлинская Семинария восточных языков, Королевская Венгерская Восточная Коммерческая Академия, государственная служба, страноведение.

Анализ педагогического опыта прошедших столетий предоставляет исследователю бесценный материал, позволяющий проследить зарождение, развитие и угасание педагогических идей, подходов к обучению, общих и частных методик. Анализ исторического прошлого дает возможность увидеть в новом свете, какие результаты принесло использование того или иного метода обучения, чем были вызваны успехи и неудачи, а также найти возможность избежать ошибок в будущем.

В начале XVIII века в Европе имелось немало университетов, в которых изучались как классические, так и «новые европейские языки», которые иногда называли «живыми языками» в отличие от «мёртвых» – греческого, латыни и древнееврейского. Преподавание языков осуществлялось

наряду с преподаванием других предметов и не выделялось в отдельное направление. В XVIII веке в обучении иностранным языкам господствовал грамматико-переводной метод. Основные центры лингвистической подготовки, были расположены в Англии, Франции, Германии, Австрии и Италии. Получила распространение практика получения образования в зарубежных университетах: помимо общего образования студенты также овладевали языком страны пребывания.

Расширение контактов между европейскими странами и странами Востока, процесс колонизации и освоения новых территорий, борьба за рынки сбыта европейских товаров вызвали в Европе в XVIII-XIX веках необходимость изучения восточных языков. В Европе появились первые грамматики армянского, турецкого, персидского, китайского, корейского языков, санскрита, составленные европейскими учеными и миссионерами. Особым спросом пользовались драгомены – переводчики, владеющие восточными языками, в первую очередь турецким, арабским и персидским, однако таких специалистов было немного.

Перед европейскими университетами стояла двоякая цель: 1) готовить ученых-ориенталистов посредством теоретического изучения языков и быта Востока и 2) параллельно готовить специалистов для дипломатической, консульской, драгоманской, миссионерской и иной практической деятельности на Востоке в интересах государства.

Главным объектом обучения была грамматика, овладение которой давало представление о системе языка. Особенностью университетских лингвистических исследований в XVIII веке являлся подход, который предполагал описание языковых явлений в логико-философских терминах, при этом преобладал принцип универсализма, т.е. игнорирование многообразия живых языков

* Воевода Е.В.