

process and evaluate such information. Subsequently, the subject of action will be enough only to compare the new information, a new internal image created on the basis of transmitted information from a previously created and stored in the memory of the parametric network, taking into account the novelty and make a decision. Under such conditions, the significantly efficiency increases processing. Image component allows a person to discover new ways of solutions to plan the professional activity, that is, to acquire new knowledge. The strategy of creative thinking creates multivariate context due to the simultaneous grasp of almost all features and connections of one or many events. The conclusion, for practical implementation of such training, it is necessary to adequately prepare and initiate information environment that meets the criteria and conditions sustainable functioning of the entire system. Are proved, necessity of giving up "elementaristic approach" and the transition to a qualitatively new – a systematic approach in the knowledge of the professional environment.

Key words: *the parametric control by process, analysis and evaluation of information, information transfer, the knowledge generation, the actual support of activities of specialist, the interval scale by representation, content management stages by the search for solutions.*

Original article submitted 08.10.2015;
revision submitted 15.10.2015

Vladimir M. Nesterenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogics.

УДК 378.662

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ АНДРАГОГИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ

Л.П. Овчинникова¹, В.Н. Михелькевич²

¹Самарский государственный университет путей сообщения
443066, г. Самара, Первый Безымянный пер., 18
E-mail: PLOvchin@yandex.ru

²Самарский государственный технический университет
443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244
E-mail: J918@yandex.ru

Обосновывается возможность и целесообразность использования принципов андрагогики в профессиональной подготовке студентов-заочников, совмещающих свое обучение в вузе с работой на предприятии. Дается многофакторный сравнительно-сопоставительный анализ андрагогической и традиционной педагогической моделей обучения студентов-заочников. Рассматриваются базовые андрагогические принципы, которые составляют теоретические и методологические основы обучения студентов-заочников как взрослых людей. Рассматривается опыт использования принципов андрагогики в профессиональной подготовке специалистов для железнодорожного транспорта из числа студентов-заочников, работающих на предприятиях отрасли. Приведены экспериментальные данные, подтверждающие целесообразность и эффективность применения принципов андрагогики в профессиональной подготовке студентов-заочников.

Людмила Павловна Овчинникова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии и истории науки.

Валентин Николаевич Михелькевич, доктор технических наук, профессор кафедры психологии и педагогики.

Ключевые слова: андрагогика, андрагогическая модель обучения, педагогическая модель обучения, принципы андрагогики, студенты-заочники, сравнительно-сопоставительный анализ.

Проблемы профессионального образования взрослых людей стали активно разрабатывать все развитые страны мира, они попали и в сферу пристального внимания международных организаций. Большую роль в развитии и становлении андрагогики как системы образования взрослых сыграла ЮНЕСКО, которая способствовала выявлению специфики системы образования взрослых и выработала научно обоснованные рекомендации по ее структуре и организации, по содержанию и технологии обучения взрослых. Из этих рекомендаций произросла идея и сформировалась концепция «образования на протяжении всей жизни». Эта концепция сделала образование взрослых одной из целей и национальных планов развития дополнительного образования наряду с развитием формального образования от школы до университета [1].

В России наука об образовании взрослых получила признание и стала активно развиваться с начала девяностых годов прошлого века. Этому способствовало создание Института образования взрослых Российской академии образования, кафедр андрагогики в ряде вузов страны, Научно-методического Совета по проблемам образования взрослых Минобрнауки Российской Федерации.

Учет доминантных свойств и характеристик взрослого обучающегося человека, имеющего возрастные физиологические и психологические особенности, наделенного определенным жизненным опытом и социальным статусом, нравственной зрелостью и экономической независимостью, уровнем самосознания, достаточным для ответственного самоуправляемого поведения, позволил сформировать так называемую андрагогическую модель, которая существенным образом отличается от традиционной педагогической модели обучения, используемой в традиционном вузовском образовании [2].

Рассмотрим совокупность принципов и условий реализации андрагогической модели обучения взрослых в сопоставлении их с аналогичными характеристиками педагогической модели обучения.

1. Взрослые обучающиеся испытывают потребность в самостоятельности, вызываемую объективными обстоятельствами их жизнедеятельности, они хотят и стремятся управлять собой, самостоятельно принимать решения, не исключая, что в отдельных случаях, прибегнуть к помощи преподавателя или кого-либо другого. При этом ведущую роль в процессе обучения играет сам обучающийся, как самостоятельная и самообучающаяся личность. В этих условиях задача преподавателя сводится к тому, чтобы поддерживать и поощрять учение и развитие взрослого обучающегося, его стремление к возрастающему самоуправлению. Это положение имеет особую значимость для обучения студентов-заочников, у которых основным видом учебной деятельности является самостоятельная работа, поскольку она понимается ими не столько как вид учебной деятельности, сколько как самостоятельное осуществление организации своего обучения. При реализации же педагогической модели обучения обучающийся школьник/студент практически полностью зависит от преподавателя, который определяет и содержание обучения, и сроки, и уровень его освоения, и оценивает качество его усвоения. Роль обучающегося при этом сводится к строгому выполнению предписаний и указаний обучающего. Естественно, что при таком подходе у обучающегося возникает ощущение его полной зависимости от обучающего – преподавателя.

2. С позиций андрагогики взрослый человек вступает в процесс обучения имея какой-то ресурс жизненного опыта (социального, профессионального, семейного,

бытового), который является одним из важных источников его самообучения. По мере своего взросления и развития человек накапливает все более значительный опыт, который становится дидактическим ресурсом для самого обучающегося. Ведь знания, навыки и умения, заимствованные либо из своего, либо из чужого опыта, человек считает более значимым, нежели воспринятые пассивно от обучающего – преподавателя. В андрагогической модели, учитывающей это существенное отличие взрослого человека от школьника/студента, основными формами освоения знаний становятся те, которые используют деятельностный опыт обучающихся (лабораторные эксперименты, дискуссии, деловые игры, решение конкретных задач и т. д.).

3. В педагогической модели мотивация (готовность к обучению) формируется в основном внешними факторами: преподавателями, воздействием общества, семьи, родителей, считающими, что в определенном возрасте человек обязан учиться, что большим риском для жизненной карьеры будущего гражданина будет отказ от обучения или плохое отношение к учению. В андрагогической же модели мотивация, как правило, определяется стремлением и желанием взрослого за счет учебной деятельности решить свои какие-то жизненные проблемы, достичь своих конкретных прагматических целей (повысить свой социальный статус, улучшить свое служебное положение, повысить свою конкурентоспособность и т. д.).

4. Взрослые обучаемые стремятся к безотлагательному использованию приобретенных знаний, умений и компетенций в своей профессиональной деятельности, в быту. Они хотят применять их уже сегодня для того, чтобы наиболее эффективно действовать в жизни завтра. Соответственно, процесс обучения взрослых следует строить с учетом реальных жизненных ситуаций, на основе развития и формирования определенных компонентов компетенций, необходимых обучаемым для решения их конкретных жизненных проблем. При реализации же педагогической модели обучающийся ориентируется на приобретение знаний, навыков, умений и компетенций, которые с определенной долей вероятности, будут использоваться ими в отдаленном во времени будущем.

5. Учебная деятельность взрослого обучаемого в значительной мере обусловлена и ограничена профессиональными, социальными, семейными, бытовыми, временными, пространственными факторами и условиями. Как было показано в [5], студенты-заочники, работающие на промышленном предприятии или в учреждении по 40-часовой рабочей неделе, фактически имеют в 1,5–2,0 раза меньше времени для учебной деятельности, чем их сверстники, обучающиеся в вузах по очной форме. Естественно, что содержание, формат и технологии обучения взрослых людей, к категории которых относятся студенты-заочники [4], должны выбираться с учетом конкретных ограничительных реалий.

6. Специфика реализации андрагогической модели обучения имеет место и во взаимодействии преподавателя и обучающегося по отслеживанию успешности освоения последним изучаемого материала. При этом преподаватель должен не столько оценивать обучающегося, сколько направлять его учебную деятельность, совместно выявлять новые учебные потребности, а при необходимости скорректировать его учебную программу.

Для того чтобы выявить и оценить целесообразность использования андрагогической модели системы подготовки специалистов по заочной форме был проведен многофакторный сравнительно-сопоставительный анализ педагогической и андрагогической (по М.Ш. Ноулзу) моделей обучения. Основными задачами сравнительно-сопоставительного анализа педагогической и андрагогической моделей систем обучения являются:

- выявление основных характеристик педагогической и андрагогических моделей систем обучения;
- обоснование и формулирование дефиниций содержательно-процессуальных показателей основных характеристик педагогической и андрагогической моделей систем обучения.

Поэлементный сравнительно-сопоставительный анализ необходим потому, что модель обучения, как отмечает С.И. Змеев, представляет собой систематизированный комплекс основных закономерностей деятельности обучающегося и обучающего при осуществлении обучения, т. е. представляет собой систему. При этом правомерно говорить о том, что система изменяет свои свойства, поскольку изменяются ее элементы [2].

Обобщенные данные сравнительно-сопоставительного анализа педагогической и андрагогической моделей обучения студентов-заочников были получены и сформулированы по данным исследований М.С. Кновлеса [3], С.И. Змеева [2] и собственных разработок авторов [4–6].

Системообразующим фактором процесса обучения, реализуемого на основе той или иной модели, является его цель, которая определяет сущность самого процесса обучения. Если, например, в педагогической модели целью является формирование у обучаемого знаний, умений, навыков в заданной предметной области, то процесс обучения традиционно имеет объяснительно-иллюстративный характер. Если в педагогической модели в качестве цели обучения принимается формирование познавательной самостоятельности, то процесс обучения приобретает характер проблемного обучения. Если же целью педагогической модели является развитие индивидуальных качеств личности обучающихся, то процесс обучения должен быть развивающим.

В андрагогической модели цель обучения ориентирована на переосмысление ранее сложившегося у студента-заочника системы знаний и профессионального опыта. Цели обучения взрослых людей конкретны и тесно увязаны с их определенными производственными и личностными проблемами и условиями, с их стремлениями и планами по дальнейшему использованию полученных знаний, умений и навыков и приобретенных личностных качеств. В совокупности этих целей центральное место занимает ориентация обучения на овладение студентами-заочниками совокупностью общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для их успешной профессиональной деятельности на конкретном предприятии.

Существенно различаются и подходы к формулированию целей обучения: при реализации педагогической модели цели обучения определяются и формулируются ведущими преподавателями на основании ФГОС ВПО, учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин, а при реализации андрагогической модели обучения формируются совместно ведущими преподавателями и студентами-заочниками с учетом индивидуальных потребностей развития личности обучающегося и прогнозируемого роста его профессиональной карьеры.

Рассмотрим теперь различия педагогической и андрагогической моделей в ориентации процесса обучения. При реализации педагогической модели процесс обучения ориентирован на освоение обучающимся знаний, умений, навыков по соответствующим дисциплинам учебного плана. При этом обучающиеся не знают заранее какой из этих образовательных ресурсов им пригодится в будущей жизни и профессиональной деятельности. Процесс же обучения взрослых, в нашем случае студентов-заочников, имеет явно выраженную социальную и профессиональную практико-ориентированную направленность на решение проблем предприятия, на котором он работает. При этом индивидуальные учебные планы и рабочие программы учебных дисциплин разрабатываются с учетом ранее полученных знаний, умений, навыков и

профессионального опыта, с учетом конкретных целей каждого обучающегося. Важно учитывать, что взрослые обучающиеся хотят безотлагательно использовать приобретаемые ими знания, умения, навыки в своей профессиональной деятельности, чтобы стать более конкурентными в решении профессиональных проблем, более эффективно участвовать в социальной сфере.

Мотивы учебной деятельности обучающихся по педагогической и андрагогической моделям также имеют существенное различие. Поскольку любая учебная познавательная деятельность побуждается и осуществляется под воздействием потребностей человека, конкретизированных в мотивах, то последнее можно подразделить на следующие три взаимосвязанных между собой группы: познавательно-побуждающие, эмоционально-побуждающие и перспективно-побуждающие.

Познавательно-побуждающие мотивы учебной деятельности обучающихся основаны на получении ими удовлетворенности от самого процесса познания, от стремления повысить свой интеллектуальный и культурный уровень, овладеть определенными знаниями, умениями и навыками.

Эмоционально-побуждающие мотивы основаны на эмоциональных проявлениях личности обучающихся, на положительных и отрицательных эмоциях: на желании получить похвалу или вознаграждение за выполненное учебное задание; на интересе к яркому и занимательному преподаванию учебной дисциплины; к привлекательности личности преподавателя; к привлекательности внешней атрибутики обучающихся; а также боязнь получить отрицательную оценку за невыполнение или некачественное выполнение своей работы и быть наказанным; боязнь стать объектом осуждения в группе и т.д.

Третья группа мотивов – перспективно-побуждающие мотивы, основанные на понимании и осознании мировоззренческого, социального и практического значения знаний изучаемых учебных дисциплин, их связывания с будущей профессиональной деятельностью.

В педагогической модели обучения преобладают познавательно-побуждающие и эмоционально-побуждающие мотивы, в то время как в андрагогической модели доминирующее место занимают перспективные, прагматические мотивы. К числу таких прагматических мотивов следует отнести: материальные (желание повысить уровень зарплаты, улучшить материальное состояние своей семьи и т.п.), социальные (повысить свой социальный статус, свой квалификационный уровень, повысить свою конкурентоспособность), саморазвития и самоутверждения, а для некоторых работающих студентов-заочников и досуговые мотивы (отдых от однообразной производственной деятельности, удовлетворенность от общения с интересными учеными-преподавателями и коллегами по учебе) [7]. Естественно, что в реальной жизни все рассмотренные разновидности мотивации взаимодействуют и дополняют друг друга, обеспечивая неизменный интерес к учебе и ее успешности.

Отличие сравниваемых моделей обучения по критерию готовности обучающихся к образовательной деятельности состоит в том, что при реализации педагогической модели эта готовность, с одной стороны, определяется уровнем их психофизиологического развития, а с другой стороны, социальным принуждением, в то время как при реализации андрагогической модели готовность студентов-заочников к обучению определяется их потребностью и задачами по овладению совокупностью профессиональных компетенций, по развитию личностных качеств, по овладению новыми социальными ролями (инженера, руководителя производственного коллектива, семьянина и т. п.).

Существенной отличительной особенностью андрагогической модели от педагогической модели обучения является наличие у обучающихся производственного и жизненного опыта. У обучающихся по педагогической модели такой опыт, как правило, либо отсутствует, либо незначителен, а посему на успешность их учения доминирующее влияние оказывает жизненный и профессиональный опыт ведущего преподавателя. В андрагогической же модели обучения работающие на предприятиях студенты-заочники обладают определенным опытом профессиональной деятельности, который может быть продуктивно использован в качестве ресурса обучения.

Взаимодействие субъектов образовательного процесса – обучающихся и обучаемых является одной из важнейших и универсальных характеристик процесса обучения. В педагогической модели процесс обучения является бинарным: с одной стороны, деятельность обучающего как преподавание, с другой стороны, деятельность обучающегося как учение. При этом преподавание определяется как некая система действий, направленных на организацию условий для успешной учебно-познавательной деятельности обучающихся, а учение как целенаправленная, мотивированная и управляемая деятельность, на осмысление и применение освоенной системы знаний. Такое взаимодействие субъектов образовательного процесса определяет доминирующую роль обучающего – ведущего преподавателя, который императивно определяет цели, задачи, содержание, методы и средства обучения. Обучающийся же в силу ряда объективных факторов (малого жизненного и отсутствие профессионального опыта, недостаточной сформированности личности, зависимого социального и материального положения и т. п.) не имеет возможности влиять на планирование, оценивание и коррекцию учебного процесса.

В андрагогической же модели обучения ведущие преподаватели и студенты-заочники активно взаимодействуют, однако основную ответственность за планирование и организацию учебного процесса берут на себя обучающиеся.

Содержание образования при реализации педагогической модели обучения прежде всего определяется Государственными образовательными стандартами, учебными планами, рабочими программами отдельных учебных дисциплин. Одной из современных тенденций развития содержания образования является его стандартизация как система основных параметров, принимаемых в качестве норм образованности, отражающих общественный идеал и учитывающих как возможности личности обучающихся, так и самой системы образования по достижению этого идеала. Введение в учебные планы элективных и факультативных дисциплин и использование личностно-ориентированных технологий обучения призвано удовлетворить индивидуальные познавательные интересы и потребности обучающихся, потребности развития их личностных качеств.

При реализации андрагогической модели содержание образования также определяется действующими и Федеральными государственными образовательными стандартами, однако учебные планы и рабочие программы учебных дисциплин предусматривают вариативное содержание профессиональной подготовки студентов-заочников, обеспечивающее их практико-ориентированную профессиональную подготовку к решению реальных задач предприятий, их индивидуальные интересы и потребности в развитии и формировании общекультурных и профессиональных компетенций и личностных качеств.

Различия между педагогической и андрагогической моделями обучения четко усматриваются и в подходах к планированию и построению учебного процесса. Если при реализации педагогической модели учебный процесс планируется учебно-методическими подразделениями вуза и ведущими преподавателями, которые вы-

страивают его, главным образом, на основе логики учебных дисциплин и совокупности содержательных дидактических единиц. При реализации же андрагогической модели учебный процесс и, в особенности, процесс профессиональной подготовки, планируется ведущими преподавателями совместно со студентами-заочниками при ее ориентации на практическое решение задач предприятия, на котором работает студент. Более того, на межсессионных этапах самостоятельной самоуправляемой учебной деятельности (в периоды времени между установочно-лекционными и лабораторно – экзаменационными сессиями) студенты-заочники планируют свою учебную деятельность самостоятельно.

Между сравниваемыми моделями имеются различия и в используемых технологиях обучения: в педагогической модели это, в основном, технологии передачи обучающимся известных универсальных знаний, тогда, как в андрагогической модели используются технологии поиска новых практико-ориентированных и междисциплинарных знаний, ориентированных на решение проблем предприятия, на котором работают студенты и на использование профессионального опыта обучающихся. В педагогической модели обучение осуществляется императивное управление процессом формирования знаний, умений, навыков со стороны ведущих преподавателей, в то время как в андрагогической модели роль ведущих преподавателей сводится к помощи, содействию и стимулированию студентов-заочников в их самоуправляемой самостоятельной учебной деятельности, в их саморазвитии.

Весьма значимой характеристикой сопоставляемых моделей является психологический климат процесса обучения. В педагогической модели он, в подавляющем большинстве случаев, характеризуется формальными отношениями субъектов образовательного процесса, основанными на авторитете ведущих преподавателей. В андрагогической модели психологический климат характеризуется неформальными отношениями между ведущими преподавателями и работающими на производстве студентами-заочниками, основанными на взаимном уважении и совместной учебно-практико-ориентированной деятельности.

В завершении сравнительно-сопоставительного анализа педагогической и андрагогической моделей рассмотрим особенности диагностирования процесса обучения и оценки его результатов. Главным отличием диагностики процесса обучения при реализации андрагогической модели состоит в том, что она является относительно самостоятельным видом деятельности и продолжительным по времени этапом совместной работы обучающихся и ведущих преподавателей. Диагностика обучения взрослых людей – студентов-заочников начинается с самого начала обучения и предусматривает проведение следующих операций: определение индивидуальных образовательных потребностей обучающегося, выявление характера и объема его профессионального опыта, выявление его психофизиологических особенностей и возможностей, определение его когнитивного и учебного стилей обучения. На основании данных этого, по сути дела, констатирующего эксперимента, ведущий преподаватель совместно со студентом вырабатывают рекомендации по проектированию индивидуальной образовательной программы и по организации самоуправляемой самостоятельной учебной деятельности.

Контроль и измерение результатов обучения в педагогической и андрагогической моделях, как правило, производится с использованием одних и тех же диагностических инструментов. Однако при реализации педагогической модели диагностика и оценка результатов всегда осуществляется ведущими преподавателями, в то время как при реализации андрагогической модели текущий и промежуточный контроль студенты-заочники осуществляют самостоятельно (самоконтроль) и лишь итоговый контроль и оценивание проводится ведущими преподавателями.

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ традиционной педагогической и андрагогической моделей обучения позволил выявить ряд серьезных преимуществ использования принципов андрагогики при подготовке специалистов по заочной форме: в мотивационной сфере, в сфере взаимоотношений субъектов образовательного процесса и в создании, обусловленного ими, благоприятного психологического климата обучения, в практико-ориентированной направленности учебного процесса, в сфере планирования, диагностики и оценивания результатов обучения. Вместе с тем, основной вывод из результатов проведенного сравнительно-сопоставительного анализа педагогической и андрагогической моделей обучения состоит в том, что если признать студентов-заочников категорией взрослых людей, то возникает необходимость использования индивидуальных, личностно-ориентированных подходов к их профессиональной подготовке, учитывающих их индивидуальные возрастные психофизиологические особенности, их профессиональный опыт, потребности личностного развития и становления их профессиональной карьеры.

Очевидно, что реализация таких подходов в традиционной педагогической модели обучения студентов-заочников крайне затруднительна. При реализации же андрагогической модели обучения студентов-заочников в условиях функционирования организационно-методических связей вуза с предприятиями и учреждениями, на которых работают студенты, индивидуальный, личностно-ориентированный подход к их профессиональной подготовке не только природосообразен, но и неизбежен, поскольку это диктуется заказом работодателей на целевую индивидуальную подготовку специалистов для выполнения конкретной профессиональной деятельности на конкретном предприятии.

Здесь будет уместно отметить, что реализация профессиональной подготовки специалистов по заочной форме на основе принципов андрагогики потребовала разработки нетрадиционных технологий обучения. Здесь же, на основании рассмотренных выше андрагогической и традиционной педагогической моделей, с учетом всей совокупности особенностей взрослых обучаемых, специфики организации процесса их обучения необходимо выделить следующие основные андрагогические принципы, которые составляют теоретические и методологические основы обучения студентов-заочников как взрослых людей:

– принцип индивидуализации обучения, предусматривающий использование индивидуальных образовательных программ, учитывающих конкретные потребности и цели обучения, опыт и исходный уровень подготовки обучаемых, их когнитивные и психофизиологические особенности;

– принцип развития образовательных потребностей студентов-заочников. Их обучение должно быть направлено на совершенствование личности, создание способностей к самообучению, постижению новых знаний и умений. При этом процесс обучения строится в целях формирования у обучаемых новых образовательных потребностей, которые конкретизируются не только после, но и в процессе достижения определенной цели обучения;

– принцип приоритета самостоятельного обучения, предусматривающий не только самостоятельную работу студента как доминирующий вид учебной деятельности, но и самостоятельное осуществление обучающимся организации процесса своего обучения [8];

– принцип актуализации результатов обучения, предполагающий безотлагательное применение на практике приобретенных обучаемым знаний, умений и компетенций;

– принцип опоры на жизненный (прежде всего профессиональный и социальный) опыт обучающегося, используемый в качестве одного из источников его обучения;

– принцип системности обучения, предусматривающий соблюдение соответствия целей и содержания обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов;

– принцип элективности обучения, обозначающий предоставление обучающимся определенной свободы выбора целей, содержания, методов, форм и средств обучения, сроков, времени и места обучения, самооценивания его результатов;

– принцип рефлексивности, основанный на сознательном отношении работающих студентов-заочников к своему обучению, что, в свою очередь, определяет высокий уровень мотивации их учебно-познавательной деятельности;

– принцип интенсификации учебной деятельности, предполагающий использование интенсивных методов, способов и приемов (интенсивных технологий) освоения учебного материала, развития и формирования компетенций, объективно обусловленных острым дефицитом учебного времени у работающих студентов-заочников;

– принцип социального партнерства вуза с работодателями – предприятиями и учреждениями, предусматривающий установление непрерывных организационно-методических связей по целевой индивидуальной подготовке специалистов к выполнению конкретных видов профессиональной деятельности на конкретных предприятиях;

– принцип востребованности результатов обучения – применение приобретенных знаний, умений, навыков, компетенций в производственной деятельности предприятий, на которых они работают;

– принцип совместной деятельности, предусматривающий совместную учебную деятельность обучающегося с обучающим – преподавателем, а также с другими обучающимися – коллегами по группе;

– принцип контекстного обучения, предусматривающий соответствие профиля содержания и осваиваемых студентами образовательных программ предметным областям их производственной деятельности, потребностям их личностного саморазвития и профессионального становления, успешного выполнения их социальных ролей.

Анализируя рассмотренные выше принципы обучения взрослых людей, легко заметить, что они имеют определенные отличия от традиционных педагогических принципов. Основное из этих отличий состоит в перенесении ответственности за организацию процесса обучения на самого обучающегося при одновременном предоставлении ему ряда свобод в выборе содержания и организационных форм учебной деятельности, в то время как педагогическая модель обучения делает акцент на регламентации деятельности обучаемых. С другой стороны, принципы обучения взрослых не вступают в противоречие с дидактическими принципами традиционной педагогики и отнюдь не являются ее альтернативой, они положительно коррелируются с ними, развивают и дополняют их применительно к специфическому контингенту обучаемых – взрослых людей.

Основные концептуальные положения по разработке и реализации андрагогической модели профессиональной подготовки студентов-заочников апробированы в учебном процессе обучения студентов на заочных факультетах Самарского государственного технического университета (СамГТУ) и Самарского государственного университета путей сообщения (СамГУПС). Эффективность использования принципов андрагогики в профессиональной подготовке специалистов с высшим образованием из числа студентов-заочников можно проиллюстрировать на примере целевой подготовки кадров в СамГУПС по данным формирующего эксперимента за 2010-2011 годы:

– численность студентов-заочников, повысивших свой служебный статус за период обучения в университете, составила 82–85 %;

– число студентов, выполнивших дипломные проекты по реальной тематике, составило 62 %;

- число студентов-заочников, чьи дипломные проекты были рекомендованы ГАК к внедрению, – 28 %;
- число студентов-заочников, чьи дипломные проекты были признаны объектами интеллектуальной собственности (изобретения, рацпредложения и т. д.), – 12 %;
- показатели удовлетворенности работодателей качеством профессиональной подготовки специалистов (по пятибалльной шкале) составили 4,10–4,15 балла.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образование взрослых как социальный институт / Под ред. Е.П. Тонконогой, В.И. Подобеда. – СПб.: Изд-во ИОВ РАО, 1999.
2. Змеев С.И. Технология обучения взрослых: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2002. – 128 с.
3. *Khowles M.S.* The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980. – P. 43–59.
4. Михелькевич В.Н., Овчинникова Л.П. Проектирование и реализация андрагогической модели обучения студентов-заочников // Актуальные проблемы в строительстве и архитектуре: Мат-лы 66-й Всеросс. науч.-техн. конф. Ч. 2. – Самара: СГАСУ, 2009. – С. 225–226.
5. Овчинникова Л.П. Инновационные педагогические технологии подготовки специалистов для железнодорожного транспорта по заочной форме обучения: Монография. – Самара: СНЦ РАН, 2010. – 210 с.
6. Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н. Андрагогическая модель обучения в технических вузах // Социальные инновации в культурном процессе: образование и глобальное развитие: Сб. докл. 3-й Междунар. науч. конф. – Самара: Из-во ВШПИП, 2009. – С. 489–504.
7. Василькова Т.А. Основы андрагогики: Учеб. пособие. – М.: КНОРУС, 2009. – 256 с.
8. Овчинникова Л.П. Индикаторы эффективности функционирования бикорпоративной системы подготовки специалистов по заочной форме обучения // Самарский научный вестник. – 2013. – № 3(4). – Самара, ПВГСА. – С. 71-73.

Поступила в редакцию 20.06.2015;
В окончательном варианте 30.08.2015

UDC 378.662

USING THE PRINCIPLES OF ANDRAGOGY IN VOCATIONAL TRAINING OF EXTRA-MURAL STUDENTS

L.P. Ovchinnikova¹, V.N. Mikhel'kevich²

The article proves using the principles of andragogy in vocational training of extra-mural students combining their study and professional activity. The author suggests the comparison and collation analysis for the andragogic and traditional models of training extra-mural students. The focus is on the basic andragogic principles that lay the theoretical and methodological foundations for teaching extra-mural students as adult people. Of special interest is the experience of using the andragogic principles in vocational training of extra-mural students working in the railway industry.

Key words: *andragogy, andragogic model of education, pedagogic model of education, principles of andragogy, extra-mural students, comparison and collation analysis.*

Original article submitted 20.06.2015;
revision submitted 30.08.2015

Lyudmila P. Ovchinnikova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and History of Science.

Valentin N. Mikhel'kevich, Doctor of Technical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy.