## Отрывок из статьи

## *«Психологические особенности обучения взрослых»*

**Ссылка на статью**
**http://www.grandars.ru/college/psihologiya/psihologiya-vzroslogo.html**

Любой преподаватель высшей школы с опытом работы хорошо знает, что между обучением студентов-очников, студентов вечернего отделения и тех, кто получает второе высшее образование, существует огромная разница. Учить более взрослых и зрелых людей гораздо проще, так как они, как правило, знают, чего хотят, где полученные ими знания могут и должны быть использованы, и могут самостоятельно задавать себе зону ближайшего развития. Именно эта определенность и самостоятельность в обучении взрослых людей предполагает особое мастерство педагога, который должен не просто хорошо преподавать, объяснять те или иные проблемные вопросы, но и уметь подстраиваться под интересы обучающегося, понимать и учитывать его индивидуальные особенности в процессе обучения, уметь в некоторых случаях отказаться от намеченной темы лекции и ее привычного хода, с тем чтобы обеспечить взрослым участникам образовательного процесса развивающее обучение.

Таким образом, если речь идет о **психологически взрослых** обучающихся, необходимо соблюдать **три правила,** которые помогут и в реализации профессиональной деятельности, и в построении развивающего обучения.

**Первое правило** обучения взрослых касается не столько их психологического, сколько паспортного возраста. Люди, которые намеренно пришли получать определенные знания, необходимые им для интересной и важной для них деятельности, с уважением и пиететом относятся к преподавателям, обладающим этими знаниями. Однако они зачастую в силу возраста преподавателя или из-за неудовлетворенности первыми занятиями, или по каким-то еще причинам «вспоминают», что являются мастерами, профессионалами в своем деле, имеют много «заслуг», которые педагог недостаточно учитывает, что они тоже могли бы делать то, что он делает на занятии, только на более высоком и профессиональном уровне.

Такая неудовлетворенность обучающихся педагогом, которая, кстати, почти незамедлительно приводит и к неудовлетворенности педагогов обучающимися, является серьезным препятствием для организации обучения. Привычные методы преподавания, довольно успешно работающие с более молодыми студентами, здесь не просто оказываются

бесполезными, но часто становятся причиной появления серьезных проблем, порой очень трудно разрешимых.

Именно поэтому первое правило, которое следует неукоснительно соблюдать при обучении взрослых, можно сформулировать так: **их обучение должно быть построено подобно механизму овладения языком.** Обучение языку, как родному, так и иностранному, предполагает особые подходы. И хотя обучение родному языку происходит в течение первых лет жизни ребенка, а обучение иностранному языку в большей степени касается младшего школьного, а иногда и подросткового периода развития, и то и другое обучение имеет ряд специфических черт. Но есть некоторые общие основания в его построении.

Не занимаясь сейчас анализом существующих методов и методик обучения языку, отметим лишь те основания, которые делают обучение родному и иностранному языку похожим и могут быть использованы в обучении взрослых.

Несмотря на разные подходы к обучению языку, практически все, занимавшиеся в теории или на практике этой проблемой, сходятся во мнении, что оно требует создания особой среды. Известны случаи, когда, человек много лет специально учил иностранный язык, но реально овладел им за довольно короткое время, попав в специальную языковую среду носителей языка.

Однако попадания в специальную языковую среду в иных случаях оказывается недостаточно. Так, среди людей, которые по тем или иным причинам оказались за рубежом, есть довольно большой процент тех, кто, несмотря на десятилетия жизни в соответствующей языковой среде, так и остался на уровне ученика 5-го класса, который на иностранном языке может ответить только на самые элементарные вопросы.

Психологически этот факт можно объяснить тем, что одни, овладевшие языком, реально погрузились в языковую среду, а другие нет. Но такое объяснение не дает ответа на вопрос, как сделать так, чтобы человек эффективно воспринял специально созданную среду, которая поможет ему в изучении иностранного языка.

Для понимания процессов, происходящих с субъектом, который погрузился в специальную среду, попробуем проанализировать тот путь изучения языка, который был распространен среди интеллигентов и аристократов в России в XIX — начале XX веков. Несмотря на то, что большинство родителей, обучавших своих детей иностранному языку, сами довольно неплохо им владели, для организации этого процесса приглашали к ребенку не учителя, а гувернера. Его специально

«выписывали» из-за границы, а не приглашали из семей, в которых он уже научил детей говорить по-французски или по-немецки. В этом был особый смысл. Приезжающий в Россию гувернер не знал языка, на котором говорил ребенок, и, живя рядом с ребенком, учился у него русскому языку, в то время как ребенок овладевал французским или немецким.

Этот способ обучения применялся независимо от способностей обучающегося и без какой-либо особой программы и методики и приводил к неизменному успеху, так как в России того времени большинство людей весьма неплохо говорили на иностранных языках, часто не имея не только высшего, но даже среднего образования.

Взаимообучение приводило к тому, что ребенок оказывался внутри среды и обучался говорить на иностранном языке.

Аналогичный процесс происходит и при овладении родным языком. Человек осваивает его, не заучивая, что означает то или иное понятие, а в реальном общении с окружающими его людьми. Поэтому все достоинства и недостатки развития речи малыша связаны с качеством той среды, в которой он живет. Если он получает полноценное общение в семье, где разговаривают не только с ним, но и друг с другом, то и он будет хорошо говорить. Психологам хорошо известно, что речь является не первой формой общения, а лишь ее вербальной частью. Начинается же общение ребенка с окружающими его людьми с невербальных форм общения, на основе которых и происходит затем речевое развитие, приводящее к пониманию языка и владению им.

Таким образом, первое правило обучения психологически взрослых людей предполагает организацию специальной (по отношению к содержанию обучения) новой (по отношению к обучающемуся) среды, в которой происходит не передача знаний от одного к другому, а обмен информацией. Именно поэтому *обучение взрослых* в большей степени, нежели обучение детей, носит *индивидуальный характер***.**

Построение такого обучения для взрослых обусловлено их отношением к изучаемому материалу. В одном случае они всячески стараются забыть свой опыт и, например, свою первую специальность.

90 % педагогов дошкольного образования, имеющих большой практический опыт работы, на вопрос о том, какое в дошкольном периоде развития мышление, как правило, отвечают не задумываясь: вербально-логическое (цитируя то, что написано в не очень удачном и не очень новом учебнике). В результате такого подхода новоявленный специалист в лучшем случае забудет все то, чему его учили в вузе, а в других случаях, которых, к сожалению, тоже оказывается немало, будет всеми правдами и

неправдами учить детей мыслить так, как они не могут и не должны в силу своего психологического возраста. Любопытно, что когда у этих педагогов спрашивали, встречались ли они с вербально-логическим мышлением в своей работе с детьми дошкольного возраста или просили привести примеры этого мышления у дошкольников, они признавались, что не могут привести пример из собственного опыта. Значит, они не задумывались о том, что знают и чем владеют в действительности, и никак не соотносили это с изученным в педагогическом вузе материалом.

Говоря об индивидуальном характере обучения взрослых, следует иметь в виду, что внутри обучения можно и должно использовать все особенности обучения детей. Однако для этого следует установить особые, личностные отношения как педагога с обучающимися, так и между обучающими.

Яркий пример продемонстрирован в фильме «Большая перемена», где герой В. Кононова вначале пытается учить взрослых как обычных учеников и терпит фиаско, и лишь тогда, когда начинает устанавливать с ними содержательное общение (по содержанию, которым владеют его ученики) и личностные отношения, процесс обучения становится эффективным.

**Второе правило** обучения психологически взрослых людей касается **микрогрупповых форм работы.** Эти формы работы являются не просто эффективными методами обучения, позволяющими решить разного рода проблемы, связанные с содержанием и развивающим характером обучения, но можно без преувеличения сказать, что они необходимы уже потому, что позволяют с самого начала обучения выстроить всю логику изучаемого материала, увидеть не отдельные его части и разделы, которые в данный момент являются предметом обучения, а его конечный результат или результаты, которые станут содержанием обучения через довольно продолжительное время.

Однако если в детском онтогенезе данные формы работы преследовали еще одну цель — научить обучающихся ориентироваться на содержание обучения, а не на личностные отношения со своим партнером, и поэтому предполагали постоянное изменение состава микрогрупп, то применительно к взрослому возрасту деление обучающихся на микрогруппы должно иметь несколько иной характер.

Учитывая, что речь идет о *психологически взрослых* людях, которых не надо специально направлять на содержательное общение и учить работать друг с другом, следует отметить, что их объединение в микрогруппы должно осуществляться по индивидуально-личностному принципу, касающемуся не наличия симпатий или антипатий, а тех вопросов, с которыми они пришли учиться, профессий и проблем, которые

они намерены решить во время обучения, позиций, которые они занимают по отношению к педагогу.

Конечно, этот принцип не должен быть единственным принципом разделения взрослых на микрогруппы. По мере формирования коллективного субъекта и доверительных личностных отношений с педагогом возможно эффективное использование и других оснований для разделения, в том числе и «случайных» (посчитаться, в кружочке сказать какое-то слово по слогам). Но эти формы работы могут быть использованы как методы обучения лишь тогда, когда полностью удалось реализовать первое правило обучения взрослых людей. В других случаях разделение группы по иным основаниям, нежели индивидуально-личностным, может быть применено в разных видах тренингов и досуга, закрепления нового материала и его использования в разных ситуациях, но не в качестве метода обучения.

**Третье правило** обучения психологически взрослых людей касается **особенностей зоны их ближайшего развития.** В 6.1 указывалось, что взрослые, в отличие от детей, могут сами конструировать зону собственного ближайшего развития. Для многих из них получение высшего образования в достаточно зрелом возрасте и является реализуемой таким образом зоной ближайшего развития.

Выполнение третьего правила предполагает специальное рассмотрение взаимоотношений взрослых с педагогами, которые их обучают. Некоторые аспекты этих взаимоотношений мы уже затронули, говоря о первом правиле обучения взрослых. Однако для того, чтобы особенности зоны их ближайшего развития были полностью учтены в обучении, необходимо специально рассмотреть проблему оценки в обучении взрослых и вопросы, касающиеся соотношения организованного и самостоятельного обучения взрослых.

Как правило, независимо от паспортного и психологического возраста обучающихся, формы контроля и оценки знаний предполагают коллоквиумы, контрольные, зачеты и экзамены. Это детерминировано, с одной стороны, общим для всех обучающихся той или иной специальности учебным планом, а с другой стороны, непониманием качественных отличий в обучении студентов младшего и старшего юношеского возраста и взрослых.

Психологическая роль оценки в обучении связана прежде всего с «обратной связью», которую получает и сам обучающийся, и педагог при подведении итогов и анализе результатов обучения. Многие психологи вообще не рекомендуют в детском возрасте, до конца младшего школьного периода развития, оценивать деятельность детей,

аргументируя свою позицию тем, что у них не сложилась собственная оценка деятельности, а их самооценка носит личностный характер.

Одной из задач младшего школьного периода развития является формирование (создание условий, адекватных становлению и развитию) собственной оценочной деятельности учащихся. Предполагается, что начиная с подросткового возраста ребенок имеет собственную оценку себя и своей деятельности, и оценка, выставляемая педагогом, служит некоторым критерием, с помощью которого он утверждается в правильности собственной оценки или корректирует ее.

Психологически взрослые люди имеют развернутую оценочную деятельность, с помощью которой могут вполне адекватно контролировать процесс своего обучения. И все же нередки случаи, когда взрослые обучающиеся хотели бы сравнить собственные оценки с оценками педагогов, которые для них являются, в первую очередь, не педагогами, а специалистами в той или иной профессии. В этом смысле поставленные в результате традиционных форм контроля «зачет» или «незачет», количество баллов или оценка являются для взрослых обучающихся явно недостаточными, так как им интересен процесс оценивания, а не его результат. Если учится для получения диплома, то даже если и является психологически взрослым, в данном случае реализует какой-то аспект своей личностной позиции с целью удовлетворения собственного самолюбия, получения более высокооплачиваемой работы, обретения нового социального статуса.

Если человек, являющийся по своему психологическому возрасту взрослым, приходит учиться, то его не надо бесконечно контролировать, так как это может привести к исчезновению желания учиться, и он будет воспринимать обучение как отчужденный от его жизнедеятельности процесс. Оценка его результатов должна быть им инициирована, а при необходимости важно продемонстрировать основания для оценки, выделить ее критерии. В этом случае поставленная оценка будет играть необходимую роль в обучении и созданные в процессе обучения личностные отношения педагога и обучающегося не будут разрушены.

Другой аспект, касающийся особенностей зоны ближайшего развития взрослых, связан с соотношением самостоятельного и организованного, т. е. предполагающего наличие педагога, обучения.

В 6.11 говорилось, что, начиная со второй половины детского онтогенеза, и особенно во взрослом онтогенезе, человек способен самостоятельно учиться при помощи разного рода книг и справочников, советов и бесед, аудио- и видеоматериалов. Именно на этом основаны широко

применяющиеся в настоящее время разного рода дистанционные формы обучения и учебно-методические комплексы.

Использование в процессе обучения современных информационных технологий является важной помощью в организации процесса обучения. Однако при этом следует иметь в виду две особенности, без учета которых нельзя построить качественное обучение взрослых.

Первая особенность касается специфики становления профессионального самосознания. Понятие «профессиональное самосознание» возникло сравнительно недавно и связано это с появлением некоторых профессиональных сообществ со своими законами, своими формами общения, своим особым содержанием. Возникновение профессионального самосознания, его выделение из личностного связано еще и с тем, что человек должен был вступать во взаимоотношения с людьми, не входившими в его сообщество. При этом их отношения, помимо личностной основы, предполагал особый вид взаимодействия, касающийся содержания профессиональной деятельности.

В литературе XIX в. можно найти немало примеров того, что для овладения тем или иным ремеслом детей отдавали «в люди». Живя вместе с носителем ремесла и выполняя часто не связанные с предметом обучения поручения и задания, они в конце концов овладевали необходимыми профессиональными навыками и умениями.

Эта особенность выделения и становления профессионального самосознания предполагает организацию обязательного общения как с теми, кто принадлежит к профессиональному сообществу, так и с теми, кто не входит в него и составляет иное сообщество. Поэтому, несмотря на новые информационные технологии и способность взрослых к самостоятельным формам работы, необходимо создавать условия и ситуации, в которых бы реализовывались разные виды общения как профессионального, так и личностного.

Вторая особенность касается эффективности разного рода заочного обучения. Практически сразу после введения этой формы обучения появилось довольно много ее ярых противников, аргументирующих свое отношение к заочному обучению низкой эффективностью. Как правило, оно оказывается более сжатым, причем при его организации жертвуют семинарами и практическими занятиями, предполагающими живое общение обучающихся между собой и с педагогом.

Однако выделенные особенности психического развития во взрослом онтогенезе, а также возможности новых информационных технологий способны сформировать условия для того, чтобы разные виды заочного

обучения позволяли создавать особые теоретико-практические и практико-теоретические ситуации на основе самостоятельно проработанного материала и полученных в его ходе результатов. В этом случае обучающиеся могли бы полноценно профессионально общаться как с теми, кто принадлежит к тому же профессиональному сообществу, гак и с представителями иных профессий.

Для реализации выделенных в параграфе особенностей обучения взрослых необходимо их активное включение в научную деятельность и университетскую жизнь, где они смогли бы и получить необходимое им содержание обучения, и проверить его на практике, сделать предметом обсуждения полученные знания, умения и навыки, и реализовать новое профессиональное самосознание, обеспечивающее эффективную работу.