

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-44-54

## АНДРАГОГИКА, КЛАССИКА И СОВРЕМЕННОСТЬ: АНАЛИЗ КОРПУСА ЛИТЕРАТУРЫ

**Мухлаева Т. В.**

*Государственный университет просвещения, Москва, Россия*

*tatianavm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8071-1616>*

*Статья поступила в редакцию 01.02.2025*

*Одобрена после рецензирования 22.02.2025*

*Принята к публикации 28.02.2025*

**Аннотация.** Исследование посвящено обоснованию основ научных публикаций и подходов к критическому обзору корпуса научных работ в образовании взрослых, преимущественно в области андрагогики. Выполнен краткий анализ классических оснований андрагогики (М. Ноулз, П. Джарвис); рассмотрен вклад учёных нашей страны в её развитие. Особое внимание уделено разработке Ю. Н. Кулюткиным психологического компонента теории обучения взрослых. На основе библиографического анализа статей, опубликованных в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU в течение последних 5 лет, прослеживается развитие теории и практики андрагогики в современных научных исследованиях, прежде всего в области непрерывного образования и подготовки специалистов. Выполнена категоризация статей, дающая некоторые подсказки для исследовательского мышления в отношении андрагогики, а также её эмпирических методов. Аргументируется логика определения места собственного исследования в конкретной области знаний в образовании взрослых. Обосновывается вывод о повсеместном фундаментальном проникновении андрагогики в ткань образовательного процесса в настоящее время, актуальности как её теоретического, так и практического статуса.

**Ключевые слова:** непрерывное образование и подготовка специалиста, корпус научной литературы, классические основания андрагогики, психология образования взрослых, категоризация статей, современная андрагогическая теория и практика

**Для цитирования:** Мухлаева Т. В. Андрагогика, классика и современность: анализ корпуса литературы // Человек и образование. 2025. № 1. С. 44–54. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-44-54>

Original research article

## ANDRAGOGY, CLASSICS AND MODERNITY: ANALYSIS OF THE LITERATURE CORPUS

**T. Mukhlaeva**

*State University of Education, Moscow, Russia*

*tatianavm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8071-1616>*

*Received by the editorial office 01.02.2025*

*Revised by the author 22.02.2025*

*Accepted for publication 28.02.2025*

**Abstract.** The study is devoted to the scientific foundations of publications in adult education. Approaches to the critical review of scientific papers in this field are substantiated. Brief analysis of classical foundations of andragogy (M. Knowles, P. Jarvis) is performed; the contribution of Russian scientists to their development is considered. Particular attention is paid to the development of the psychological component of the theory of adult learning by Yu. N. Kulyutkin. Based on the bibliographic analysis of articles published in the scientific electronic library eLIBRARY.RU over the past 5 years, the development of the theory and practice of andragogy in contemporary scientific research is traced, primarily in the field of continuous education and training of specialists. Categorization of articles is performed, giving some clues for research thinking in relation to andragogy, as well as its empirical methods. The logic of determining the place of one's own research in a specific area of knowledge in adult education is argued. The conclusion about the widespread fundamental penetration of andragogy into the fabric of the educational process, the relevance of both its theoretical and practical status is substantiated.

**Keywords:** specialist's continuous education and training, corpus of scientific literature, classical foundations of andragogy, psychology of adult education, categorization of articles, modern andragogic theory and practice

**For citation:** Mukhlaeva, T. V. (2025). Andragogy, classics and modernity: analysis of the literature corpus. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 44–54. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-44-54>

## Введение.

### Научные основы корпуса статей по непрерывному образованию и подготовке специалиста

Анализ публикаций в научных журналах по тематике «Народное образование. Педагогика» (сохранившееся из прежних времён название рубрики в Научной электронной библиотеке) показывает, что они регулярно размещают статьи, призванные продвигать теорию и практику непрерывного образования и образования взрослых. Наше исследование связано с рассмотрением формирования научных основ публикаций в данной области. Они являются важным голосом в теоретических аспектах обучения и развития взрослых. В то же время публикуются инновационные статьи с акцентом на решение проблем, ориентированные на практику. Исследования затрагивают актуальные проблемы образования взрослых в различных контекстах, включая высшее образование, повышение квалификации, общественные и некоммерческие организации, а также бизнес и технологии, здравоохранение; они включают ресурсы для максимального повышения эффективности различных аспектов образования взрослых.

Анализ корпуса научной литературы в области непрерывного образования и

подготовки специалиста показывает, что нередко нарушен принцип опоры на основополагающие источники, отсутствует критический обзор существующих научных работ по теме исследования. Глубина его может быть разной, однако нет сомнения, что автор статьи об образовании взрослых должен быть хорошо осведомлён о результатах научных исследований, которые были проведены ранее в затрагиваемой им в статье области. Они необходимы не только для определения соответствия содержания представленной публикации выбранной теме научной работы. Без опоры на классические труды в исследуемой области практически невозможно выработать правильное представление о структуре, составе и характере проблем, являющихся предметом рассмотрения, общей направленности намеченного исследования.

Отметим в связи с этим, что в широком смысле понятие «классический» употребляется по отношению к любому произведению, которое задало канон для своего жанра. В то же время классикой может быть признано только то произведение, которое не теряет со временем своей актуальности; затрагивает такие проблемы и вопросы, в данном случае в сфере образования, о которых задумывались в прошлом, задумываются в настоящем и с

большой вероятностью будут размышлять в будущем. Иногда оно становится со временем всё более важным.

Выбор корпуса научной литературы, на которую планируется опора при написании работы, существенен как во избежание «изобретения велосипеда», так и совершения ошибок в методологических основах исследования, терминологии, и т.д. Многие ранее проведённые исследования уже внесли значительный вклад не только в постановку, но и в решение самых современных научных проблем. Данное положение справедливо в большинстве случаев для любой научной области, как и известное высказывание Исаака Ньютона о том, что если он видел дальше других, то по той причине, что стоял на плечах гигантов; подтверждающее, что успех исследователя возможен благодаря опоре на труды учёных, работавших в этой области ранее, и выражающее признание их роли в собственных достижениях; факта, что его успехи и открытия стали возможны благодаря труду и достижениям учёных, которые работали до него.

Таким образом, классические труды цитировать в большинстве случаев необходимо. Ясно, что они могут быть написаны авторами разных эпох – Сократом, Коменским, Дьюи...

Также очевидно, что не может, как правило, освещаться известная задача только сквозь призму научных монографий и статей многолетней давности. Зачастую такой материал рассматривается как устаревший, этого не могут завуалировать общие рассуждения автора о его актуальности. Безусловно, необходимым является использование в научной статье публикаций последних лет, в которых отражается развитие классических положений, новые тенденции при их осмыслении, актуальные вопросы современной практики, пути совершенствования решения проблем в настоящее время. Таким образом, для исследователей важно отразить в тексте статьи «современное» понимание пробелов в исследованиях в тематической области, проведя обобщённый анализ известных

научных достижений в выбранной сфере. Включение значимых публикаций, имеющих отношение к теме исследования, также во многих случаях подразумевает рассмотрение, какие вопросы раскрыты на текущий момент по проблеме исследования и что осталось нераскрытым, каким образом определяется общее направление собственного исследования автора.

### **Классические основания андрагогики**

В нашей работе мы рассмотрим ведущие классические основания андрагогики – науки об образовании взрослых; их актуальность и развитие в научных исследованиях в настоящее время, прежде всего в области непрерывного образования и подготовки специалистов.

Как известно, термин «андрагогика» был впервые использован немецким педагогом Александром Каппом в 1833 г. В 1920-е годы преимущественно в Германии стали проводиться исследования, посвящённые тому, как наука может быть использована для образования взрослых. Начиная с 1950-х гг., андрагогика стала более широко рассматриваться в научных публикациях различных стран (Швейцария, Югославия, Голландия, Германия, др.). Постепенно исследования в этой области расширились; в некоторых университетах стали появляться программы по этой дисциплине.

Особая роль в развитии андрагогики принадлежит американскому учёному М. Ноулзу (Malcolm Knowles), в значительной мере благодаря которому с конца 60-х – начала 70-х годов этот термин, теперь часто атрибутирующийся с т.н. «концепцией Ноулза», получил всеобщее признание. Её ведущие положения изложены в ряде работ, одна из наиболее системных и полных – *The Adult Learner* (2015) [1].

Учёный раскрыл сущностные признаки андрагогики через последовательное сравнение её с педагогикой. Обе, педагогика и андрагогика, включают в себя науку и искусство обучения, и это самое большое сходство, которое они разделяют. В то время как педагогика включает в себя науку и искусство обучения детей, андрагогика

включает в себя науку и искусство помощи взрослым в обучении. Педагогика сосредоточена на решении учителя и даёт ему полную ответственность и полномочия, ученикам отводится подчинённая роль. Андрагогика говорит о ведущей роли обучающегося [1, с. 40–41].

Педагогика и андрагогика включают в себя шесть предположений об учениках: потребность знать, самооценка ученика, роль опыта, готовность учиться, ориентация на обучение и мотивация обучающегося [1, с. 41–47]. Однако эти шесть предположений различаются в каждой модели.

Что касается потребности в знаниях, в педагогике «учащимся нужно знать только то, что они должны выучить то, чему учит учитель» [1, с. 41], тогда как в андрагогике «взрослым нужно знать, почему им нужно что-то выучить, прежде чем приступить к изучению» [1, с. 43]. Педагогика подразумевает потребность в обучении, потому что если учащиеся этого не сделают, они не пойдут дальше. Взрослые фокусируются на положительных и отрицательных эффектах, которые обучение или необучение чему-либо будет иметь для них. Взрослые не обязаны учиться так, как дети, и часто задают вопрос: «зачем мне это изучать?». Педагогика предполагает, что учитель верит, что учащийся зависит от учителя. Андрагогическая модель утверждает, что взрослые несут ответственность за решения, которые они принимают в отношении своей собственной жизни. Взрослые и дети различаются в этой области, потому что взрослый не хочет, чтобы к нему относились как к ребёнку, в то время как с ребёнком можно обращаться как с ребёнком.

В педагогической модели роль опыта учащегося как ресурса для обучения имеет небольшую ценность. В андрагогической модели опыт учащегося имеет гораздо большее значение в классе. Большой опыт для взрослых также означает, что в их аудитории существует гораздо больше различий, чем может быть среди группы детей. «Для многих видов обучения самые богатые ресурсы для обучения находятся в самих взрослых обучающихся» [1, с. 45].

Хотя группа взрослых с различиями и разным опытом может вызывать смятение, она также может сблизить их, поскольку каждый член класса может привнести в группу разные качества и опыт.

Готовность к обучению в педагогике подразумевает, что обучающийся становится готовым изучать то, что говорит ему учитель, чтобы он, условно говоря, мог сдать экзамен и перейти в следующий класс. Андрагогическая модель подразумевает, что взрослые становятся готовыми изучать то, что им нужно знать и делать, чтобы они могли справляться с ситуациями, с которыми они столкнутся в жизни. «Критическим следствием этого предположения является важность согласования времени обучения с соответствующими задачами развития обучающегося» [1, с. 45]. Андрагогика стремится научить взрослых, как справляться с каждой фазой и как направлять себя по жизни. Направленность на обучение в педагогике предполагает, что учащиеся имеют предметно-ориентированный фокус на обучении, поскольку они организуют учебный опыт на основе логики предмета. Обучение в андрагогике направлено на обучение, ориентированное на жизнь, его сущностной характеристикой не является предметоцентрированность, как у детей.

Мотивация к обучению для педагогической модели подразумевает, что учащиеся мотивируются внешними мотиваторами, такими как их родители, желанием получить хорошие оценки, одобрением или неодобрением кого-либо. Мотивация к обучению для андрагогической модели подразумевает, что взрослый реагирует на некоторые внешние мотиваторы, но в основном мотивируется внутренними. Взрослый человек строже к себе и больше сосредоточен на том, что происходит внутри, чем на том, что происходит снаружи.

Андрагогическая модель обучения получила своё развитие в трудах целого ряда учёных. Одним из наиболее последовательных аналитиков и критиков модели явился известный английский учёный Питер Джарвис (Peter Jarvis). Им подроб-

но рассмотрены принципы, аналогичные выделенным Ноулзом, в частности идея об обязательности совместного выстраивания обучения обучающихся и обучающего, об опоре на опыт обучающихся как на один из источников обучения, о максимальной индивидуализации процесса обучения и ряд других» [2].

При этом П. Джарвис отмечает, что формулировка андрагогики, данная М. Ноулзом, с его точки зрения, довольно слабая, не основана на обширных исследованиях, не даёт полной картины учения взрослых. И прежде всего П. Джарвисом подчёркивается отсутствие психологического анализа учебного процесса взрослых в андрагогике М. Ноулза.

На этом положении мы переходим к рассмотрению вклада российских учёных в развитие андрагогики. Мы не ставим задачу дать всеобъемлющую оценку этого вклада, что было бы невозможным в рамках данной работы, но сфокусируемся прежде всего на отмеченном П. Джарвисом слабом обосновании М. Ноулзом на момент разработки основных положений андрагогики её психологического компонента.

### **Вклад российских учёных в развитие андрагогики**

Фундаментальный характер в развитии психологии образования взрослых имеют труды Ювеналия Николаевича Кулюткина, одного из создателей научной школы в этой области. Через призму психологии в его работах сформулированы актуальные проблемы андрагогики, проанализированы пути их решения. Монографии, статьи Ю. Н. Кулюткина имеют атрибуты классических, то есть актуальных для современности научных трудов, определяющих ориентиры дальнейшего развития теории и практики образования взрослых.

Основные направления исследований Ю. Н. Кулюткина связаны с мышлением и личностью взрослых, общим образованием взрослых, психологией деятельности и образования учителя, гуманизацией образования. Им были глубоко изучены проблемы эвристического творческого

мышления, особенно в аспекте метакогнитивных умений.

Особое раскрытие в работах Ю. Н. Кулюткина получила проблема восприятия информации взрослыми людьми, мотивации их познавательной деятельности. Восприятие информации рассматривалось как в процессуальном, так и личностном аспекте. Основной доминантой монографии «Психология обучения взрослых» [3] явилось изучение взрослого человека как активного субъекта деятельности, творчески преобразующего свою жизнедеятельность личности, что, безусловно, представляет неопределимый вклад в развитие андрагогики и может рассматриваться как важнейшая задача современного образования взрослых.

Монография «Моделирование педагогических ситуаций», написанная в соавторстве с другим известным психологом в области образования взрослых, Г. С. Сухобской [4], может быть смело отнесена к классике в областях педагогики и андрагогики; она не менее актуальна в настоящее время, чем в годы, когда была впервые издана.

Также отметим большой вклад Ю. Н. Кулюткина в формирование понятия творческого потенциала личности, который он рассматривал в применении к взрослому человеку, прежде всего педагогу. Его развитие Ю. Н. Кулюткин определял как стратегию профессионального роста учителя в контексте его непрерывного образования. Творческий потенциал личности – это развитое чувство нового, открытость человека ко всему новому; это – система знаний, убеждений, на основе которых строится и регулируется деятельность человека; это – высокая степень развития мышления, гибкость, нестереотипность и оригинальность, способность быстро менять приёмы действия в соответствии с новыми условиями деятельности [4]. Ю. Н. Кулюткиным была развита идея о взрослом человеке как саморегулируемой, самоуправляемой и самоценной личности. При характеристике мышления взрослого человека он обосновывал ис-

ключительную роль системности и критического мышления.

Особое значение для раскрытия психологической составляющей андрагогики, современного и будущего образования взрослых имеют работы Ю. Н. Кулюткина в области изучения ценностных структур взрослых людей и понимание их значения и особенностей развития в образовании. Одним из последних трудов в этой области, в определённой мере обобщающим предыдущие исследования, стала монография «Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя» (в соавторстве с его учеником В. П. Бездуховым) [5], а также «Ценностно-смысловые ориентиры современного образования» [6]. Во второй работе анализируются проблемы изменения стиля научного мышления, готовности личности к переменам, изменения установок в ходе образования. Подробно рассматривается функция образования как социального института, её внутренняя противоречивость, прежде всего заключающаяся в трансляции социального опыта и его закрепления с одной стороны, и подготовки личности к жизни, изменяющейся относительно опыта предшествующего поколения, с другой стороны. Рассматриваются три психолого-педагогические проблемы, раскрывающие соотношение «личность и образование»: мотивация учения взрослых; субъективность учения взрослых; рефлексивная саморегуляция учения взрослых. Обосновывается личностно ориентированный подход к образованию взрослых, который приобрёл в последние годы статус важнейшего методологического принципа, определяющего построение общей стратегии образования, логично сочетающийся с принципом деятельности, включающий его как необходимое условие развития личности.

В последние годы продолжается переосмысление научных идей Ю. Н. Кулюткина. Произошли определённые изменения в теории и практике образования взрослых, однако ценность идей не потеряла своей актуальности. Они звучали в новых

контекстах развития гуманистической психологии, важности формирования универсальных умений в ходе общего и профессионального образования взрослых, в необходимости подготовки взрослых людей к жизни в условиях резко изменяющегося мира, технологий критического мышления и многих других задач образования взрослых, определяемых вызовами современного мира.

Бесомый вклад в популяризацию и развитие андрагогики в России в конце XX – начале XXI века был внесён ещё рядом выдающихся российских учёных. Среди них С. Г. Вершловский, специалист в области андрагогики и непрерывного образования, основатель кафедры педагогики и андрагогики в Санкт-Петербургском государственном университете педагогического мастерства (сейчас Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского). Им было, в частности, было предложено новое, более широкое определение андрагогики: «В качестве дальнейшей попытки углубить анализ андрагогики как науки можно рассматривать следующее определение. Её предметом является многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями и особенностями образования взрослых» [7, с. 101]. Рассматривая возможности развития андрагогических идей С. Г. Вершловского в современном образовании, О. О. Жебровская пишет: «При опоре на андрагогический подход в школе в случае критического отбора элементов андрагогического образования андрагогика как научное направление приобретёт новые возможности для развития, старшеклассники – интересную «взрослую» жизнь, их учителя – новый профессиональный опыт, общество – ответственных, самостоятельных людей, умеющих ставить цели и добиваться их достижения» [8, с. 16].

Также нельзя не отметить вклад С. И. Змеева, известного учёного в области

образования взрослых, в развитие андрагогики в нашей стране [9 и др.]. Главное отличие педагогического процесса от андрагогического (по мнению профессора С. И. Змеева, которое мы полностью разделяем) заключается в том, что обучаемый – взрослый находится не просто в центре андрагогического процесса, он сам формирует обучение, руководит им, т. е. становится *homo autostudens* – человеком самообучающимся.

В ряду изданных в нашей стране научных трудов, широко охватывающих проблемы андрагогики, отметим также монографии под руководством А. Е. Марона [10], И. А. Колесниковой [11]. В целом, в нашей стране опубликовано не менее двадцати монографий, учебников, учебных пособий, посвящённых андрагогике.

#### **Анализ статей, посвящённых андрагогике, за последние 5 лет**

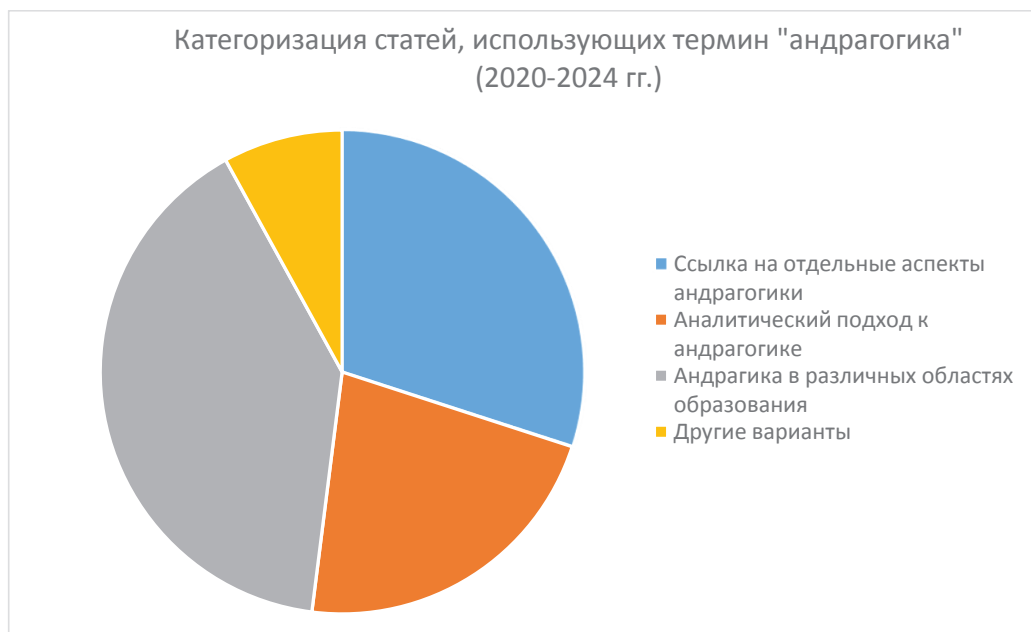
Примечательно соответствие андрагогики многим образовательным практикам в самом широком разнообразии их областей. Анализ недавно опубликованных в научной электронной библиотеке Elibrary.ru статей, использующих термин «андрагогика» (по названию и ключевым словам), даёт некоторые показательные результаты. Ввод слова «андрагогика» в январе 2025 в качестве поискового термина в названиях статей и их ключевых словах за период 2020-2024 гг. даёт список из 251 статьи на русском языке. Что касается только названий статей на русском языке за этот же период, то андрагогика используется в них 44 раза. При подготовке данного материала эти статьи были классифицированы нами прежде всего с опорой на их аннотации. Около трети из них ссылаются на андрагогику только в отдельных её деталях, и на их основе было бы трудно обосновать современное понимание андрагогики; в остальных статьях андрагогика рассматривается более обстоятельно. Это существенное число за последние 5 лет для 60-летней концепции в области образования взрослых, не самой широко рассматриваемой науке в области образования. Сравнительно боль-

шая категория (около четверти) использует андрагогику в качестве аналитической структуры, как напрямую, так и косвенно, например, подразумевая такие проблемы, как применение принципов андрагогики в тех или иных областях образования взрослых, включая, например, такие вопросы, как «Что может дать андрагогика сегодня для системы общего и профессионального образования? Каким образом она может повлиять на то, как воспитатель, школьный учитель и преподаватель вуза выстраивают диалог с теми, кого образовывают?» [12; 13; 14]. Эти примеры использования андрагогики, по-видимому, подразумевают, что она достигла статуса фактической нормативной теории.

Самая большая категория включает статьи, посвящённые применению андрагогики (примерно 40%). Здесь рассмотрены более прагматичные вопросы использования андрагогики в самых различных областях образования: обучение иностранному языку; обучение пожилых людей изобразительному искусству; преподавание русского языка как иностранного на курсах интенсивного обучения; обучение хореографическому искусству взрослых; обучение врачей-специалистов; образовательная подготовка специалиста социальной сферы и др. [15–20].

Интересно, что несколько статей посвящены проблемам использования андрагогики в онлайн-обучении, например: «Андрагогические принципы обучения при повышении квалификации и профессиональной переподготовке в режиме онлайн»; «Проблемы андрагогики при дистанционной форме курсов повышения квалификации по экономическим направлениям»; «Цифровая андрагогика» [21–23].

Тематика оставшихся статей (8%) разнообразна и не категоризирована нами. Отметим, что практически нет статей, которые рассматривали бы пересечение андрагогики с другими теориями, например, такими как критическая теория. Также почти не проявлен интерес к вопросам, почему и когда идеи андрагогики в образовании верны, а когда нет.



**Рис. 1.** Анализ опоры на андрагогику в современных публикациях

Это упражнение по категоризации, хотя и несложное, даёт некоторые подсказки для исследовательского мышления в отношении андрагогики. Первая заключается в том, что, хотя многие специалисты, занимающиеся образованием взрослых, могут недооценивать идеи андрагогики как теории, тем не менее, её теоретический и практический статусы широко приняты. Вторая подсказка — серьёзность, с которой андрагогика рассматривается как альтернатива традиционному образованию под руководством учителя.

### Обсуждение и заключение

При оценке текущего влияния и потенциала андрагогики можно смело сказать, что её идеи повсеместно фундаментально проникли в ткань образовательной практики.

То, что андрагогика изначально намеревалась представить и безусловно продолжает предлагать — это последовательный способ размышления о том, как педагог может поддерживать взрослых в обучении. Андрагогика ведёт педагога к гуманистическому способу работы с другими.

Это само по себе является чрезвычайно ценным вкладом и, вероятно, будет лежать в основе дальнейшего применения и потенциального будущего развития андрагогики.

В целом, андрагогика по-прежнему имеет значительный вес в образовании, прежде всего в различных областях образования взрослых, но в то же время увеличивая свою значимость и в «детской» педагогике. Спорным вопросом является её превращение в общепедагогический бренд, однако её значительные преимущества неоспоримы. Надежда Ноулза на андрагогику остаётся жизнеспособной почти 60 лет спустя — в том числе за пределами узкой области образования взрослых. Заглядывая в будущее, отметим, что маловероятно, что андрагогика потеряет импульс в ближайшее время. Она заняла центральное положение в образовании взрослых (несмотря на сравнительно меньшее, чем в конце XX — начале XXI вв., его популярность в настоящее время в России). Андрагогика описывает определённую точку зрения на взрослых в образовании, а затем предоставляет средства для реализации этих идей.

Многие преподаватели, работающие со взрослыми в России, используют элементы, содержащиеся в андрагогике, как часть своей практики. Например, предположение, что учащиеся должны быть максимально самоуправляемыми, кажется почти универсальной позицией в образовании взрослых. Более того, несомненно, что современная педагогика имеет выраженную педациентрическую направленность, т. е. ставит в центр педагогического процесса обучаемого – ребёнка (как андрагогика – взрослого).

Следует признать, что в целом андрагогическая модель не получила особого теоретического развития с конца 1960-х годов, и в настоящее время в работах ряда западных учёных она стала объектом той или иной критики. При этом часть этой критики сосредоточена на областях, периферийных по отношению к основным идеям андрагогике, в то время как большая её часть, как отмечают многие учёные, оправдана. В рамках нашей статьи мы не смогли уделить внимания этому вопросу. Однако отметим, что несмотря на критику, андрагогика по-прежнему предлагает глубокий прагматичный подход к обучению взрослых и отличную отправную точку для современных педагогов, стремящихся понять принципы, движущие работой, и виды доступных им практических вариантов. По мере развития опыта андрагогическая практика расширяется и модифицируется.

Представляется уместным закончить размышлениями в следующем ключе. Андрагогика лишь в определённой мере может претендовать на роль самостоятельной теории обучения взрослых. Однако она содержит предпосылки, которые могут

обоснованно рассматриваться как необходимые (но недостаточные) для всеобъемлющего теоретического взгляда на обучение взрослых. Для теоретиков образования взрослых андрагогика остаётся во многом закристаллизованной и связанной с определённым историческим этапом, но она также является потенциальным источником вдохновения для эмпирического развития. Многие преподаватели, работающие в сфере образования взрослых, либо сами участвуют в этом развитии, либо могут с нетерпением ждать плодов этой работы.

Вторая часть нашего заключения связана с анализом корпуса научной литературы по андрагогике, и вероятно справедлива для других областей образования. Только опора на ведущие положения проведённых исследований, высококачественный тематический обзор позволяют продуцировать материал на высоком уровне и наиболее эффективно развивать теорию и практику в рассматриваемой области. Обзор литературы должен знакомить читателя со знаковыми источниками, в которых было начато теоретическое развитие данной темы, а также теми, которые существенно изменили её обсуждение, включая, разумеется, самые последние. Описание степени изученности (научной проработанности) выбранной в исследовании темы целесообразно заканчивать результирующим выводом о том, что именно данный аспект, связанный с андрагогикой, ещё не раскрыт или раскрыт частично, и не получил должного освещения в специальной литературе, поэтому нуждается в дальнейшей разработке. Таким образом, определяется место собственного исследования в конкретной области знаний в образовании взрослых.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Knowles M. S., Holton E. F., & Swanson R. A. (2015). *The Adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Oxon: Routledge. 402 p.
2. Jarvis P. *Adult learning: andragogy versus pedagogy or from pedagogy to andragogy* In: Peter Jarvis, Mary Watts (eds.) *The Routledge International Handbook of Learning*. Routledge, 2023. 602 p.
3. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. М.: Просвещение, 1985. 127 с.
4. Моделирование педагогических ситуаций /Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. М.: Педагогика, 1981. 120 с.
5. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В. П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара: СГПУ, 2002. 400 с.

6. Кулюткин Ю. Н. Ценностно-смысловые ориентиры современного образования. СПб.: Спецлит, 2002. 96 с.
7. Вершловский С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. СПб: СПб АППО, 2007. 152 с.
8. Жебровская О. О. Возможности развития андрагогических идей С. Г. Вершловского в современном образовании // Непрерывное образование. 2017. № 2. С. 13–16.
9. Змеев С. И. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых. Монография. М.: ПЕРСЭ, 2012. 272 с. EDN RAYXBJ.
10. Марон А. Е., Монахова Л. Ю и др. Практическая андрагогика. 5 томов. СПб: УРАО ИОВ, 2012. 400 с. ISBN 978-5-258-00108-5. EDN SDBGVF.
11. Колесникова И. А., Марон А. Е. и др. Основы андрагогики. М.: Академия, 2003. 240 с.
12. Жебровская О. О. Андрагогика: взрослое отношение к образованию // Непрерывное образование. 2021. № 1(35). С. 13–17. EDN RPEHED.
13. Витольник Г. А., Витольник В. Н. Современная андрагогика в обеспечении качественного процесса непрерывного образования взрослых обучающихся // Современное педагогическое образование. 2022. № 5. С. 119–123. EDN VKNMIX.
14. Штанько М. А., Морозова С. М. Андрагогика в России: новые акценты // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 288–292. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.416. EDN LTMHON.
15. Дмитриенко Г. А. Влияние принципов андрагогики на организацию процесса обучения иностранному языку // Педагогика и психология: теория и практика. 2021. № 3(23). С. 64–71. EDN CTVVLX.
16. Тимошенко А. Н., Веселова Ю. В. Методы и принципы андрагогики в обучении пожилых людей изобразительному искусству // Управление развитием образования. 2022. № 2. С. 128–131. EDN LZSFQO.
17. Коломейцева Е. Б., Матвеев А. П. Принципы андрагогики в аспектном преподавании русского языка как иностранного на курсах интенсивного обучения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17, № 12. С. 4754–4761. DOI: 10.30853/phil20240672. EDN SKIJTK.
18. Шерман М. В. Применение принципов андрагогики для обучения хореографическому искусству взрослых // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2023. № 2. С. 27–34. EDN NBACLM.
19. Павловская О. Г., Сетко Н. П., Бейлина Е. Б. Современные андрагогические приёмы в обучении врачей-специалистов // Методология и технология непрерывного профессионального образования. 2022. № 2(10). С. 28–32. DOI: 10.24075/MTCPE.2022.019. EDN QWWHWB.
20. Платонова Ю. Ю., Лебедева С. С., Безух С. М., Мишина И. В. Андрагогическая направленность образовательной подготовки специалиста социальной сферы в условиях реализации инновационных проектов // Человек и образование. 2022. № 3(72). С. 57–66. DOI: 10.54884/S181570410023162-3. EDN LMOCNV.
21. Цветкова Е. А., Цветков В. Ж. Цифровая андрагогика // Евразийское Научное Объединение. 2020. № 5-6(63). С. 486–488. DOI: 10.5281/zenodo.3888010. EDN OLTQGF.
22. Миклошевич К. С. Андрагогические принципы обучения при повышении квалификации и профессиональной переподготовке в режиме онлайн // Успехи гуманитарных наук. 2021. № 12. С. 126–129. EDN WOKXII.
23. Захарова Е. А. Проблемы андрагогики при дистанционной форме курсов повышения квалификации по экономическим направлениям / Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. 2021. № 40. С. 111–117. EDN SDCGDW.

## REFERENCES

1. Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The Adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Oxon: Routledge.
2. Jarvis, P. (2012). Adult learning: andragogy versus pedagogy or from pedagogy to andragogy. In: Peter Jarvis, Mary Watts (eds.) *The Routledge International Handbook of Learning*. Routledge.
3. Kulyutkin, Yu. N. (1985). *Psychology of adult education*. Moscow: Education. (In Russ.)
4. *Modeling pedagogical situations* (1981). Kulyutkin, Yu. N., Sukhobskaya, G. S. (eds.). Moscow: Pedagogika. (In Russ.)
5. Kulyutkin, Yu. N., Bezdukhov, V. P. (2002). *Value guidelines and cognitive structures in the teacher's activities*. Samara: SGPU. (In Russ.)

6. Kulyutkin, Yu. N. (2002). *Value-semantic guidelines of modern education*. SPb: Spetslit. (In Russ.)
7. Vershlovsky, S. G. (2007). *Continuous education: historical and theoretical analysis of the phenomenon*. SPb: SPb APPO. (In Russ.)
8. Zhebrovskaya, O. O. (2007). Possibilities of developing the andragogical ideas of S. G. Vershlovsky in modern education. *Continuous Education*, no. 2, pp. 13-16. (In Russ.)
9. Zmeev, S. I. (2012). *Andragogy. Fundamentals of the theory, history and technology of adult education. Monograph*. Moscow: PERSE. EDN RAYXBJ. (In Russ.)
10. Maron, A.E., Monakhova, L.Yu., et al. (2012). *Practical Andragogy*. 5 volumes. St. Petersburg: URAO IOV. ISBN 978-5-258-00108-5. EDN SDBGVF. (In Russ.)
11. Kolesnikova, I.A., Maron, A.E., et al. (2003). *Fundamentals of Andragogy*. Moscow: Academy. (In Russ.)
12. Zhebrovskaya, O.O. (2021) Andragogy: Adult Attitude to Education. *Continuous Education*, no. 1(35), pp. 13-17. EDN RPEHED. (In Russ.)
13. Vitolnik, G. A., Vitolnik, V. N. (2022). Modern andragogy in ensuring a high-quality process of continuous education of adult learners. *Modern Pedagogical Education*, no. 5, pp. 119-123. EDN VKHMX. (In Russ.)
14. Shtanko, M. A., Morozova, S. M. (2022). Andragogy in Russia: new accents. *Business. Education. Law*, no. 4 (61), pp. 288-292. DOI 10.25683/VOLBI.2022.61.416. EDN LTMHON. (In Russ.)
15. Dmitrienko, G. A. (2021). The influence of the principles of andragogy on the organization of the process of teaching a foreign language. *Pedagogy and Psychology: Theory and Practice*, no. 3 (23), pp. 64-71. EDN CTVVLX. (In Russ.)
16. Timoshenko, A. N., Veselova, Yu. V. (2022). Methods and principles of andragogy in teaching the elderly fine arts. *Education Development Management*, no. 2, pp. 128-131. EDN LZSFQO. (In Russ.)
17. Kolomeitseva, E. B., Matveev, A. P. (2024). Principles of andragogy in aspect-based teaching of Russian as a foreign language in intensive training courses. *Philological Sciences. Theory and Practice Issues*, vol. 17, no. 12, pp. 4754-4761. DOI: 10.30853/phil20240672. EDN CKIJTK. (In Russ.)
18. Sherman, M. V. (2023). Application of the principles of andragogy for teaching choreographic art to adults. *News of Higher Educational Institutions. Ural Region*, no. 2, pp. 27-34. EDN NBACLM. (In Russ.)
19. Pavlovskaya, O. G., Setko, N. P., Beylina, E. B. (2022). Modern andragogic techniques in training medical specialists. *Methodology and Technology of Continuous Professional Education*, no. 2(10), pp. 28-32. DOI: 10.24075/MTCPE.2022.019. EDN QWWHVB. (In Russ.)
20. Platonova, Yu. Yu., Lebedeva, S. S., Bezukh, S. M., Mishina, I. V. (2022). Andragogic focus of educational training of a social sphere specialist in the context of implementing innovative projects. *Man and Education*, no. 3(72), pp. 57-66. DOI: 10.54884/S181570410023162-3. EDN LMOCNV. (In Russ.)
21. Tsvetkova, E. A., Tsvetkov, V. Zh. (2020). Digital andragogy. *Eurasian Scientific Association*, no. 5-6(63), pp. 486-488. DOI: 10.5281/zenodo.3888010. EDN OLTQGF. (In Russ.)
22. Mikloshevich, K. S. (2021) Andragogic principles of training in advanced training and professional re-training online. *Successes of the Humanities*, no. 12, pp. 126-129. EDN WOKXII. (In Russ.)
23. Zakharova, E. A. (2021). Problems of andragogy in distance learning courses for advanced training in economic areas. *Proceedings on Problems of Additional Professional Education*, no. 40, pp. 111-117. EDN SDCGDW. (In Russ.)

---

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Мухлаева Татьяна Всеволодовна – кандидат педагогических наук, редактор журнала «Человек и образование», старший научный сотрудник Государственного университета просвещения, Москва

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Tatiana V. Mukhlaeva – Candidate of pedagogical sciences, editor of the journal "Man and Education", Senior researcher of the State University of Education, Moscow