

АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛИСТА

Г. В. ПАЛЬЧИК¹⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь

Аннотация. Обсуждается потенциал педагогической магистратуры как формы подготовки специалистов для формирования профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования. Анализируются теоретико-методологические основы, современные направления, модели и организационно-педагогические условия, необходимые для эффективного развития системы подготовки научно-педагогических кадров в магистратуре. В качестве ключевой методологической основы для подготовки педагогических кадров на уровне углубленного высшего образования рассматривается андрагогический подход.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование; магистратура; андрагогический подход; профессорско-преподавательский состав.

ANDRAGOGICAL APPROACH AS A THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF A SPECIALIST

H. V. PALCHYK^a

^aBelarusian State University, 4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus

Abstract. This article discusses the potential of pedagogical master's programmes as a means of training specialists for the faculty of higher education institutions. It presents an analysis of the theoretical and methodological foundations, current trends, models, and organisational and pedagogical conditions necessary for the effective development of a system for training research and teaching staff in master's programmes. An andragogical approach is considered as a key methodological basis for training teachers at the advanced level of higher education.

Keywords: higher pedagogical education; master's programme; andragogical approach; training specialists.

Введение

Современное педагогическое образование является не просто системой передачи знаний, а многогранным социокультурным феноменом, который оказывает влияние на все сферы общественной

жизни. В условиях стремительных социокультурных изменений и модернизации национальной системы образования возрастает значение качественной подготовки научно-педагогических кадров для

Образец цитирования:

Пальчик ГВ. Андрагогический подход как теоретико-методологическая основа развития педагогического потенциала специалиста. *Университетский педагогический журнал*. 2025;2:17–22.
EDN: CGNVEB

For citation:

Palchyk HV. Andragogical approach as a theoretical and methodological basis for the development of the pedagogical potential of a specialist. *University Pedagogical Journal*. 2025;2:17–22. Russian.
EDN: CGNVEB

Автор:

Геннадий Владимирович Пальчик – доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой педагогики и проблем развития образования.

Author:

Henadzi V. Palchyk, doctor of science (pedagogy), full professor; head of the department of pedagogy and problems of education development.
henadzi.palchyk@gmail.com

учреждений высшего образования. В данном контексте особую роль приобретает углубленное высшее образование (магистратура), которое выступает ключевым механизмом для раскрытия педагогического потенциала личности специалиста, не имеющего базового педагогического образования, но обладающего определенным опытом участия в образовательном процессе, мотивированного на активную научно-педагогическую деятельность и способного пополнить ряды профессорско-преподавательского состава университета.

Целью данной статьи является комплексный анализ теоретико-методологических основ, современных направлений, моделей и организационно-педагогических условий, которые обеспечат эффективное развитие системы подготовки научно-педагогических кадров в магистратуре для их дальнейшей работы в первую очередь в учреждениях высшего образования и (или) продолжения обучения на уровне научно-ориентированного образования (в аспиран-

туре). В ходе исследования определяются ключевые подходы, позволяющие сделать образовательный процесс гибким, индивидуализированным и ориентированным на практические потребности обучающихся, что является неотъемлемым условием для полноценного раскрытия их профессионально-личностного потенциала как педагогов и исследователей.

Педагогический потенциал личности в работе рассматривается как совокупность личностных качеств, способностей и компетенций, позволяющих специалисту эффективно осуществлять педагогическую деятельность. В свою очередь, углубленное высшее образование (вторая ступень высшего образования) понимается как магистерская подготовка, призванная углубить и расширить профессиональные возможности выпускников, которые в ходе написания и защиты магистерской диссертации освоили методологию, логику и технологию проведения научных исследований.

Результаты и их обсуждение

Проектирование системы педагогического образования представляет собой сложный многофакторный процесс, требующий применения глубокого междисциплинарного подхода. Исследование этого процесса необходимо проводить с позиций различных наук, таких как философия, психология, социология образования и собственно педагогика. Такой подход позволяет увидеть процесс подготовки педагогических кадров целостно, упорядочить его компоненты, определить цели, закономерности, принципы, содержание и инструменты, что в конечном счете обеспечивает решение всего комплекса исследовательских задач.

Использование междисциплинарного подхода является не просто академическим требованием, а жизненной необходимостью, продиктованной сложностью современного педагогического труда. Задача раскрытия потенциала личности педагога выходит за рамки формирования узкопрофессиональных навыков. Она затрагивает глубинные психологические аспекты, такие как самоопределение, самореализация, саморазвитие и самосовершенствование [1]. В нее также включены социальные компоненты, например развитие эмпатии и взаимоуважения, а также философские установки, связанные с производством духовности и формированием ценностных ориентаций. Следовательно, методологическая основа подготовки преподавателей-магистров не может быть ограничена одной лишь педагогикой. Она должна органично интегрировать подходы из области психологии для понимания процессов самопознания и самовоздействия, подходы из области социологии для осознания социальной роли педагога и его влияния на общественную среду, а также подходы

из области философии для формирования этических и жизненных ценностей. Только такой комплексный подход позволяет подготовить педагога, способного не только эффективно обучать, но и формировать личность в динамично меняющемся мире.

Ключевым методологическим основанием для подготовки педагогических кадров на второй ступени высшего образования, с нашей точки зрения, может служить андрагогический подход [2]. Андрагогика, как отрасль педагогической науки, изучает закономерности обучения взрослых людей, обладающих жизненным, профессиональным опытом и уже сложившимися личностными установками. Обучение взрослых требует принципиально иной организации образовательного процесса по сравнению с обучением детей.

Образовательный процесс в магистратуре может быть построен на основе следующих принципов андрагогики:

1) принципа приоритета самостоятельности, позволяющего обучающимся активно участвовать не только в планировании, реализации и оценке своего образовательного процесса, но и в подготовке и проведении диссертационного исследования;

2) принципа опоры на жизненный, социальный и профессиональный опыт магистранта, предполагающего осуществление рефлексии и оценки путей его дальнейшего роста как педагога в сфере профессиональной деятельности;

3) принципа контекстности, ориентированного на реализацию стратегических и тактических целей обучающихся в системе непрерывного образования, которые связаны с перспективой научно-педагогической деятельности;

4) принципа элективности, обеспечивающего обучающимся определенную свободу выбора в определении целей, содержания, форм и методов обучения и свободу проведения диссертационного исследования;

5) принципа совместной деятельности магистранта с преподавателями и другими обучающимися не только в рамках проведения учебных занятий, но и на всех этапах подготовки диссертации.

В данном случае андрагогический подход трансформирует традиционную иерархию преподаватель – обучающийся в как минимум равноправные взаимоотношения между научным руководителем и магистрантом с приоритетом роли самого магистранта как основного организатора собственного процесса обучения и подготовки диссертации, что влечет за собой смену роли преподавателя в маги-

стратуре: из транслятора знаний он превращается в наставника, фасилитатора и тьютора. Поскольку магистранты обладают уже сформированной профессиональной идентичностью и опытом, преподаватель должен создавать такие условия, при которых их багаж знаний и практических навыков будет не просто учитываться, а использоваться как ценный образовательный ресурс. Это обстоятельство требует от преподавателей, работающих с магистрантами, наличия таких компетенций, как умение вести групповые дискуссии, организовывать проектную работу и разрабатывать индивидуальные учебные траектории.

В таблице представлены ключевые принципы андрагогики и продемонстрирована их практическая реализация на уровне углубленного высшего образования.

**Ключевые принципы андрагогики и их реализация
в процессе подготовки магистрантов**

**Key principles of andragogy and their implementation in the process
of training master's students**

| Принципы | Сущность | Реализация в образовательном процессе магистратуры |
|--------------------------------------|---|---|
| Принцип приоритета самостоятельности | Самостоятельная работа является основным видом учебной деятельности магистрантов | Разработка индивидуальных исследовательских проектов, самостоятельное изучение модулей, ориентированных на практическое применение результатов исследования |
| Принцип опоры на опыт | Жизненный, социальный и профессиональный опыт обучающегося используется как источник обучения | Использование кейсов из реальной педагогической практики, проведение дискуссий и семинаров, основанных на профессиональном опыте магистрантов |
| Принцип контекстности | Обучение соответствует жизненно важным для обучающегося целям, оно ориентировано на профессиональную деятельность | Ориентация на практические задачи, которые магистранты могут применять в своей текущей или будущей работе, например разработка авторских учебных программ, электронных учебно-методических комплексов, конкретных занятий, дидактического материала |
| Принцип элективности | Предоставление свободы выбора в определении цели, содержания, методов и средств обучения | Выбор профиля или специализированных модулей в рамках программы, например модулей по менеджменту или инклюзии |
| Принцип совместной деятельности | Совместное с преподавателем и другими обучающимися планирование, а также реализация и оценка процесса обучения | Проведение групповых тренингов, мастер-классов и семинаров, поощрение обмена опытом между студентами |

Процесс развития профессионально-личностного потенциала педагога не является одномоментным актом. Он представляет собой непрерывный многостадийный процесс, который включает самоопределение, самореализацию, саморазвитие и самосовершенствование. На этапе самоопределения личность выбирает профессию и определяет цели ее освоения, на этапе самореализации – применяет полученные в процессе овладения профессией умения и компетенции, на этапе саморазвития – осознает необходимость дальнейшего социально-профессионального и индивидуально-личностного

роста, на этапе самосовершенствования – достигает высокого уровня педагогического мастерства через личностные и психологические изменения.

Развитие личности в этом процессе происходит через различные формы и методы самообразования и самовоспитания, такие как самопознание, самопрограммирование, самовоздействие, самокритика, самовнушение и эмоционально-мыслительный перенос в положение другого человека. В контексте магистерской подготовки цель заключается в том, чтобы запустить и поддержать эти процессы саморазвития, сделать их неизменной ценностью для

личности. Углубленное высшее образование должно не просто сформировать набор компетенций, а вооружить магистранта инструментами и подходами, которые позволят ему самостоятельно непрерывно совершенствоваться на протяжении всей карьеры, что полностью соответствует современным требованиям к преподавателю как субъекту, готовому к постоянному обучению и самообразованию [3].

Система магистерской подготовки педагогов должна быть вариативной и разноуровневой, она должна предлагать разные модели обучения в зависимости от образовательных потребностей и исходного бэкграунда абитуриентов. Можно выделить две основные модели обучения в магистратуре:

1) традиционную (последовательную) модель. Она предназначена для выпускников бакалавриата по педагогическому направлению. Магистратура в этом случае выступает как вторая ступень, углубляющая и совершенствующая уже имеющиеся знания и профессиональные навыки. Большинство классических и педагогических университетов предлагают широкий выбор подобных программ, часто с большим количеством бюджетных мест;

2) модель профессиональной педагогической переподготовки. Эта модель ориентирована на лиц с непедагогическим высшим образованием, которые стремятся сменить профессию и стать преподавателем учреждения высшего образования или учреждения, реализующего программы дополнительного образования взрослых. Углубленное высшее образование позволяет таким обучающимся получить степень магистра и первоначальную педагогическую сертификацию. Содержание и технологии второй ступени высшего образования разработаны таким образом, чтобы помочь студентам получить педагогическую квалификацию в сфере их профессиональной деятельности путем овладения соответствующими педагогическими компетенциями, необходимыми для преподавания в условиях развития информационно-образовательной среды.

Данные модели подготовки являются прямым ответом на андрагогический принцип элективности. Бакалавры педагогики нуждаются в углублении и специализации, в то время как специалистам с непедагогическим образованием для полноценного вхождения в педагогическую профессию необходима дополнительная сертификация. Существование различных моделей подготовки не только способствует привлечению более широкого контингента обучающихся, но и создает условия для удовлетворения их специфических образовательных потребностей, что в конечном счете повышает востребованность программы, популяризирует магистратуру как возможность формирования и профессионального становления профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования.

Организация содержания магистерских программ в виде модулей является практическим механизмом

реализации андрагогических принципов элективности и индивидуализации. Жесткий линейный учебный план не соответствует потребностям взрослых обучающихся, которые, согласно принципам андрагогики, должны иметь возможность создавать индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели. Модульная структура, напротив, позволяет гибко комбинировать курсы и модули в зависимости от интересов и карьерных целей магистранта. Содержание модулей направлено на развитие актуальных компетенций, навыков осуществления научно-исследовательской и проектной деятельности, а также умений в области образовательного менеджмента (управление качеством образовательных программ, разработка и внедрение инноваций в различные области образования и др.), инклюзивного образования (педагогическое сопровождение учащихся с особыми образовательными потребностями, инклюзивный туризм и др.).

Такая организация содержательно-технологической подготовки педагогических кадров на уровне углубленного высшего образования позволяет системе быть адаптивной и быстро отвечать на меняющиеся запросы рынка труда. Например, будущий администратор может выбрать модули по менеджменту, а педагог, планирующий работать с особыми детьми, – модули по инклюзии, что делает программу не только привлекательной, но и более эффективной с точки зрения подготовки востребованных специалистов.

Эффективное раскрытие педагогического потенциала магистрантов требует создания определенных организационно-педагогических условий в образовательной среде, которая обеспечивает не только усвоение учебных дисциплин учебного плана, но и проведение научных исследований в рамках темы диссертации. Для создания этих условий используются следующие основные тактики:

1) применение активных и интерактивных методов обучения. Исследования показывают, что такие методы, как семинары-тренинги, практикумы и мастер-классы, являются наиболее эффективными для взрослых обучающихся, в то время как традиционные лекции – наименее востребованными. Эти методы позволяют немедленно применять полученные знания на практике, что соответствует принципу актуализации результатов обучения;

2) развитие эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект рассматривается как мощный инструмент для раскрытия личностного педагогического потенциала, поскольку он позволяет соединить рациональное и эмоциональное. Работа над его развитием может стать одним из ключевых элементов магистерской программы;

3) наставничество и поддержка. Механизм наставничества в проектной и научно-исследовательской деятельности является важным условием для

повышения мотивации и самостимулирования обучающихся (в частности, финансовая поддержка в виде стипендии магистрантов, выбравших дневную форму обучения).

Выбор организационных условий и механизмов для второй ступени высшего образования является прямым следствием особенностей целевой аудитории магистрантов [4]. Взрослый обучающийся, как правило, уже работает или планирует работать по специальности. Ему неинтересны абстрактные знания. Он заинтересован в изучении предметов, которые имеют непосредственное отношение к его профессиональной деятельности. Методы, основанные на практике (тренинги, мастер-классы и др.), удовлетворяют эту потребность в полной мере в отличие от традиционных форм обучения. Таким образом, выбор форм, методов и технологий, применяемых на уровне углубленного высшего образования, напрямую зависит от специфики взрослого обучающегося.

Для управления процессом развития педагогического потенциала специалиста необходимо наличие четко сформулированных критериев и показателей эффективности системы подготовки магистрантов. Выделяются следующие основные критерии такой эффективности:

1) профессиональный критерий. Он позволяет оценить владение предметными знаниями, методами преподавания, ориентацию в современных исследованиях, способность к конструктивному решению проблем и креативность, коммуникативные, педагогические и организаторские склонности, а также степень развития личностно-деловых качеств;

2) психологический критерий. Он дает возможность оценить развитие личности магистранта, включая его способность к самооцениванию, организации процесса самообразования, познавательные, коммуникативные, эмпатические и творческие способности.

Наличие доступного инструментария для диагностики педагогического потенциала специалиста позволяет не просто раскрывать потенциал, а управ-

лять этим процессом, предоставлять обучающемуся объективную обратную связь. Это обстоятельство превращает процесс обучения из интуитивного в управляемый и измеряемый.

Для всесторонней оценки эффективности системы подготовки необходимо сочетать как объективные, так и субъективные критерии. Традиционные критерии мониторинга эффективности образовательной подготовки включают востребованность программы, ресурсное обеспечение, контроль качества, контингент обучающихся и трудоустройство выпускников. Эти показатели позволяют проводить ранжирование программ и выявлять отставания, требующие административных мер. Однако поскольку одной из ключевых целей программы является раскрытие потенциала личности, не менее важным становится мнение самих магистрантов. Исследование, проведенное на кафедре педагогики и проблем развития образования БГУ, показало, что магистранты положительно оценивают влияние обучения на их профессиональные и личностные качества. Оно подтверждает, что программы, ориентированные на развитие потенциала, достигают своей цели. Таким образом, для получения информации об эффективности освоения программ на уровне углубленного высшего образования необходимо дополнять объективные метрики (результаты зачетно-экзаменационной сессии) субъективной оценкой удовлетворенности обучающихся, выявляемой с помощью специальных опросов, например опросов, направленных на оценку качества преподаваемой дисциплины. В то же время исследования, проведенные российскими учеными, дают основания предполагать, что современным российским магистрантам необходимо время на осмысление стратегии и перерыв для принятия решения о том, по какому направлению нужно учиться дальше; расширение меню навыков и компетенций; практико-ориентированные программы обучения с возможностью быстрого выхода на рынок труда с более высокой стартовой позицией и заработной платой» [5, с. 28].

Заключение

Анализ теоретико-методологических основ развития системы подготовки педагогических кадров на уровне углубленного высшего образования показывает, что для эффективного раскрытия потенциала личности бакалавра или специалиста как педагога в сфере его профессиональной деятельности необходимо применение следующих мер:

1) переход к андрагогической модели обучения. Он предполагает смещение акцента с традиционного преподавания на самостоятельную и совместную деятельность обучающихся, активное использование

их профессионального опыта и индивидуализацию образовательных траекторий;

2) внедрение вариативных и модульных программ. Существование различных моделей подготовки (традиционная и профессиональной переподготовка) и гибкой модульной структуры позволяет адаптировать образовательный процесс к потребностям абитуриентов с разным образовательным бэкграундом и карьерными целями;

3) ориентация на активные и интерактивные методы обучения. Применение семинаров-тренингов,

мастер-классов, проектной деятельности и наставничества в большей степени соответствует особенностям магистрантов и способствует немедленной актуализации полученных знаний;

4) использование комплексных критериев для оценки эффективности освоения содержания углубленного высшего образования. Для полноценной оценки результатов обучения необходимо сочетать традиционные объективные показатели (академическая успеваемость, востребованность на рынке

труда, трудоустройство) с субъективными критериями, основанными на мнении и самооценке магистрантов.

Дальнейшие исследования должны быть сосредоточены на глубоком изучении долгосрочного влияния андрагогического подхода на профессиональное развитие выпускников, их успехи в реальной педагогической практике и способность к непрерывному самосовершенствованию в условиях постоянно меняющейся образовательной среды.

Библиографические ссылки

1. Ведерникова ЛВ. Развитие профессионально-личностного потенциала будущего педагога в условиях модернизации педагогического образования. *Сибирский педагогический журнал*. 2015;5:75–78.
2. Камка СВ, Николенко ОИ. Андрагогические подходы к формированию программ дополнительного профессионального образования педагогов. *Педагогическое образование в России*. 2021;3:136–143. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_03_15.
3. Пальчик ГВ, Якубель ГИ, Канашевич ТН. Подготовка педагогических кадров для учреждений высшего образования при реализации образовательной программы магистратуры. *Университетский педагогический журнал*. 2023;1:18–24. EDN: HEOSTG.
4. Бакина ЮА, Ахметова НА, Смирнова ГМ, Исмаков БС. Организационно-педагогические условия формирования готовности магистрантов. *Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*. 2024;1:5–14. DOI: 10.25587/2587-5604-2024-1-5-14.
5. Гармонова АВ, Щеглова ДВ. *Образовательные стратегии и профессиональные ориентиры современных российских магистрантов*. Москва: Высшая школа экономики; 2020. 36 с.

Статья поступила в редакцию 10.10.2025.
Received by editorial board 10.10.2025.