

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-1-15

УДК 159.98

Оригинальная научная статья

Феномен аутодидактизма как предмет психологического исследования

П. В. Меньшиков

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского

Калуга, Российская Федерация

e-mail: edeltanne@list.ru

Аннотация. *Введение.* Статья посвящена исследованию психологических особенностей феномена самообучения на материале самостоятельного изучения иностранных языков. *Постановка задачи.* Целью исследования выступило выяснение вопроса о психологических аспектах самообучения иностранным языкам в контексте аутодидактической коммуникации. *Методика и методология исследования.* Методологической основой работы выступили отечественные подходы, рассматривающие деятельность по самообучению в качестве полноценной специфической деятельности, предполагающей развитие субъектности и смысловых установок ее участников. Рассмотрены варианты соотношения и частичного сопряжения процессов дидактической и аутодидактической коммуникации. Эмпирической основой исследования послужил опросный метод. На выборке респондентов, которую составили самостоятельно обучающиеся иностранному языку, получены данные по мотивационному и операциональному аспектам аутодидактической коммуникации. Исследование затрагивало внешние, социально-ориентированные аспекты аутодидактической коммуникации, рефлекслируемые аутодидактами цели, мотивы и смыслы самообучения, а также предпочитаемые ими стратегии самообучения. *Результаты.* В исследовании констатируется коммуникативная избирательность и самодостаточность аутодидактов, внутренняя противоречивость их мотивов, побуждающих к самообучению, что связано с трудностями становления субъектности в условиях аутодидактической коммуникации. Можно констатировать, что изученные нами аутодидакты в большей степени действуют как «педагоги для себя», нежели в качестве «субъектов аутодидактической коммуникации». Внешний, социально-психологический аспект аутодидактической коммуникации, как показывают результаты исследования, не является ведущим в принятии субъективного решения начать самообучение. Его влияние опосредовано системой личностных смыслов и индивидуальных предпочтений аутодидактов. *Выводы.* Предпочитаемые аутодидактами стратегии самообучения преимущественно основываются на коммуникации с текстами и иными носителями информации, межличностный аспект обучения при этом значительно редуцирован и обнаруживается лишь в опосредованном, «снятом виде» как расширение возможностей будущей, вероятной коммуникации на изучаемом языке. Дальнейшие исследования по этой проблеме будут способствовать усилению психологических ресурсов аутодидактической коммуникации, их более грамотному использованию в процессе самообучения. Изученные на материале самообучения иностранным языкам психологические закономерности и условия аутодидактической коммуникации могут в будущем быть применимы к более широкому кругу учебных предметов.

Ключевые слова: педагогическая психология, аутодидакт, аутодидактическая коммуникация, самообучение, область пересечения дидактической и аутодидактической коммуникации, модусы дидактической коммуникации, самостоятельное конструирование образовательного пространства, субъект аутодидактической коммуникации

Для цитирования: Меньшиков П. В. Феномен аутодидактизма как предмет психологического исследования // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, № 1. С. 127–136. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-1-15>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-1-15
Full Article

The phenomenon of autodidacticism as a subject of psychological research

Menshikov, P. V.

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski
Kaluga, Russian Federation
e-mail: edeltanne@list.ru

Abstract. *Introduction.* The article is devoted to the study of the psychological features of the phenomenon of self-learning based on the self-study of foreign languages. *Purpose setting.* The aim of the study was to clarify the issue of psychological aspects of self-learning of foreign languages in the context of autodidactic communication. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the work was the domestic approach, which considers self-learning activities as a full-fledged specific activity, involving the development of subjectivity and semantic attitudes of its participants. Variants of correlation and partial coupling of the processes of didactic and autodidactic communication are considered. The empirical basis of the study was the survey method. Data on motivational and operational aspects of autodidactic communication were obtained from a sample of respondents who were self-taught in a foreign language. The study touched upon the external, socially-oriented aspects of autodidactic communication, the goals, motives and meanings of self-learning reflected by autodidacts, as well as their preferred self-learning strategies. *Results.* The study states the communicative selectivity and self-sufficiency of autodidacts, the internal inconsistency of their motives that encourage self-learning, which is associated with the difficulties of becoming subjectivity in the conditions of autodidactic communication. It can be stated that the autodidacts studied by us act more as «teachers for themselves» than as «subjects of autodidactic communication». The external, socio-psychological aspect of autodidactic communication, as the results of the study show, is not leading in making a subjective decision to start self-study. Its influence is mediated by a system of personal meanings and individual preferences of autodidacts. *Conclusion.* The self-learning strategies preferred by autodidacts are mainly based on communication with texts and other media, while the interpersonal aspect of learning is significantly reduced and is found only in an indirect, «filmed form» as an extension of the possibilities of upcoming, probable communication in the language being studied. Further research on this problem will contribute to strengthening the psychological resources of autodidactic communication, their more competent use in the process of self-study. The psychological patterns and conditions of autodidactic communication studied on the material of self-study of foreign languages can be applied to a wider range of academic subjects in the future.

Keywords: pedagogical psychology, autodidact, autodidactic communication, self-study, the area of intersection of didactic and autodidactic communication, modes of didactic communication, independent construction of educational space, subject of autodidactic communication

Citation: Menshikov, P. V. [The phenomenon of autodidacticism as a subject of psychological research]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 1, pp. 127–136. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-1-15>

Введение. В процессе обучения, начиная с его традиционных практик и вплоть до технологий, декларируемых как инновационные, неизменно в качестве базовой составляющей рассматривалась собственная активность обучаемого. На протяжении сменяющих друг друга этапов развития практики обучения то усиливался, то вновь спадал интерес исследователей к «самообучению» [1–8]. На волне исследовательского интереса появился терминологический эквивалент «самообучения», звучащий как «аутодидактизм» [9–18]. Прежние, встречающиеся в различных практиках обучения синонимы («самоучка», «самородный талант») уже стали архаичными и практически исчезли из академического дискурса. В настоящее время отрандно констатировать возросший интерес исследователей к вопросу о самообучении

[19–27]. Неслучайно поэтому, что одним из ключевых конструкторов актуального образовательного стандарта является понятие «самостоятельной работы обучаемого». По сути, если оставить в стороне терминологические нюансы, речь идет о возможности и принципиальной способности личности таким образом включиться в процесс дидактической коммуникации, что таковая приобретает специфическую форму аутодидактической, то есть направленной на личность обучаемого, одновременно выступающую и как объект, и как субъект обучающих воздействий [28–31]. Палитра сочетаний, переплетения и взаимопроникновения линий дидактической и аутодидактической коммуникации разнообразна, о чем свидетельствует опыт повседневных педагогических наблюдений и исследований [32–36]. Так, З. Фри-

дман и Д. Нэш-Луценбах предложена инновационная концепция «Построение хьютагогического моста» (building a heutagogical bridge), описывающая роль хьютагогики, личностно-ориентированного, самостоятельного обучения в соединении характерных педагогических и андрагогических подходов. Они отмечают важность интеграции хьютагогических, педагогических и андрагогических принципов в системе высшего образования [36].

Кратко суммируем варианты взаимодействия дидактической и аутодидактической коммуникации.

1. Классическим вариантом, отмеченным в мировой культуре, выступает тот случай, когда личность в силу социальных факторов не смогла получить опыта дидактической коммуникации (например, не получила систематического или какого-либо образования). В таком варианте возникает весьма самобытная форма аутодидактической коммуникации, если так можно выразиться «чистой аутодидактической коммуникации», довольствующейся лишь эпизодическими и бессистемными моментами сопряжения с дидактической коммуникацией (к примеру: случайные консультации специалистов или лиц, планомерно в данной сфере знания обучающихся, сюда же можно отнести случаи посещения «самоучкой» («аутодидактом») общедоступных лекций, семинаров, мастер-классов, просмотр обучающих видеокурсов в сети «Интернет»). Известны даже случаи, когда аутодидакт экстерном получает возможность занять определенную вакансию и способен конкурировать с интернами по уровню компетентности.

2. Другим, более распространенным применительно к современным социальным условиям случаем конституирования аутодидактической коммуникации можно считать сосуществование по сути непересекающихся линий дидактической и аутодидактической коммуникации. К примеру, личность, уже имеющая в своем индивидуальном «психологическом багаже» опыт как положительной, так и негативной дидактической коммуникации, в силу разного рода мотивационных импульсов стремится самостоятельно приобрести компетентность в других областях знания или практики (например, освоение жанров искусства, иностранных языков, психотехнических практик и др.). Немаловажным обстоятельством в данном случае может оказаться момент контрастности (или даже контрверзности) опыта дидактической коммуникации и осваиваемой субъектом аутодидактической коммуникации, когда обучение себя выстраивается от оппозиции «антиобразцу», воплощенному в опыте дидактической коммуникации с обучающим.

3. Третьим вариантом функционирования аутодидактической коммуникации, который все

еще остается труднодостижимым идеалом, следует обозначить тенденцию к своего рода синергии, взаимодополнению и взаимопроникновению линий дидактической и аутодидактической коммуникации с перспективой переноса акцента именно на аутодидактическую коммуникацию.

Все вышеперечисленные типы аутодидактической коммуникации пока носят описательный характер и заслуживают отдельного эмпирического исследования.

Постановка задачи. Целью нашего исследования выступил вопрос о психологических аспектах самообучения в контексте аутодидактической коммуникации.

Методика и методология исследования. Методологической основой исследования послужил отечественный, личностно-деятельностный подход, согласно которому в ходе деятельности происходит формирование личностной субъектности, возникает система личностных смыслов, составляющих мотивационную основу любой деятельности. Деятельность по самообучению в этой связи может быть рассмотрена как специфическая разновидность деятельности со своей индивидуально своеобразной системой мотивационных и операциональных составляющих.

Основной областью нашего исследования выступил второй из вышеуказанных вариантов проявления аутодидактической коммуникации. В частности, исходя из собственных исследовательских пристрастий мы остановили свой выбор на личностях, самоучкой осваивающих иностранный язык. Как предмет исследования нас интересовали следующие параметры аутодидактической коммуникации:

- широта «области пересечения» аутодидактической коммуникации с другими видами коммуникации (внешний аспект аутодидактической коммуникации);
- рефлекслируемые аутодидактом мотивы самообучения (мотивационный аспект аутодидактической коммуникации);
- используемые аутодидактом стратегии самообучения (операциональный аспект аутодидактической коммуникации).

В соответствии с этими параметрами формулировались позиции опросника, с которым работали аутодидакты, интересующиеся иностранными языками, мы попытались конкретизировать каждый из интересующих нас параметров, переведя их на доступный язык и отчасти формализовав методику. Респонденты при этом могли ориентироваться на предложенные варианты ответов, а также при желании написать свой комментарий. Выборка респондентов была сформирована из числа учащихся и студентов Калуги. Ответы на вопросы анкеты собраны с платформы в сети

«Интернет». Выборка отвечала необходимым требованиям рандомизации. Общий объем выборки составил 152 человека.

На подготовительном этапе исследования мы исходили из гипотетического представления о том, что линии аутодидактической коммуникации отдают субъективное предпочтение обучаемые, которым присущи следующие психологические особенности:

1) стремление к избеганию неизбежной для дидактической коммуникации ролевой дифференциации коммуникантов («обучающий – обучаемый», «ведущий – ведомый»), а стало быть, избегание взаимодействия по ролевому типу;

2) «коммуникативная самодостаточность»: низкая степень коммуникативной экспансии на более широкий круг лиц и ситуаций (что выглядит несколько парадоксально с учетом того, что главной целью изучения иностранного языка была и остается высокая возможность коммуникации с широким кругом лиц в широком круге ситуаций);

3) повышенная личностная избирательность к модусам дидактической коммуникации (пространственно-временным условиям, паралингвистическим особенностям дис-

курса обучающего, стилистическим особенностям коммуникации);

4) высокая психологическая чувствительность к нюансам оценивания, неизбежного в процессе дидактической коммуникации.

Результаты. Дидактическая коммуникация в своем традиционном варианте, на первое место помещающая цель овладения иноязычной деятельностью, не может в большинстве случаев удовлетворить всем вышеперечисленным коммуникативным особенностям аутодидактов. В этой связи они бывают вынуждены выстраивать специфические модели самообучения, основанные уже на аутодидактической коммуникации. Повторим, несмотря на хрестоматийный тезис о единстве обучения и самообучения, несмотря на значительную роль, отводимую актуальными стандартами образования самостоятельной работе обучаемого, аутодидактическую коммуникацию не следует рассматривать как структурно и содержательно тождественную традиционной дидактической коммуникации, лишь временно «отпущенную» из психологического поля ролевого взаимодействия и контроля.

Полученные в ходе эмпирического исследования результаты представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1. Параметры аутодидактической коммуникации
Table 1. Parameters of Autodidactic Communication

Исследуемый параметр	Вопросы ориентировочной анкеты
Широта пересечения с дидактической и иных видов коммуникаций («контекст аутодидактической коммуникации»)	1. С кем Вы начали самостоятельно изучать язык? 2. Общаетесь (общались) ли Вы на этом языке с кем-либо?
Рефлексируемые аутодидактом цели, мотивы и смыслы самообучения	1. Почему Вы выбрали именно этот язык для самостоятельного изучения? 2. Что Вы испытываете при самостоятельном изучении языков? Получаете (получали) ли Вы удовольствие от самостоятельного обучения? 3. Какая тематика привлекает Вас больше всего при изучении иностранного языка? 4. Мотивирует ли Вас самообучение? На что? Если Вы самостоятельно в совершенстве овладели одним иностранным языком, перейдете ли Вы к изучению другого? 5. С какой целью Вы начали самостоятельно изучать иностранный язык? Почему Вы решили изучать язык самостоятельно?
Используемые аутодидактами стратегии самообучения	1. Какой способ изучения для Вас наиболее удобный и понятный? 2. Какие упражнения наиболее эффективны для Вас при самообучении?

Таблица 2. Результаты параметрической оценки аутодидактической коммуникации
Table 2. Results of Parametric Assessment of Autodidactic Communication

Вопросы ориентировочной анкеты	Категории ответов	Частота ответов по выборке респондентов
Внешний аспект аутодидактической коммуникации		
С кем Вы начали самостоятельно изучать язык?	Отсутствие коммуникантов	0,88
	Наличие коммуникантов (члены семьи, друзья)	0,12
Общается (общались) ли Вы на этом языке?/	Коммуникация с носителями языка	0,59
	Коммуникация с друзьями	0,59
	Коммуникация в социальных сетях	0,18
	Респондент отрицает наличие коммуникации	0,76

Рефлексируемые аутодидактами цели, мотивы и смыслы самообучения		
Почему Вы выбрали именно этот язык для самостоятельного изучения?/	Привлекает культура страны данного языка	0,47
	Нравятся песни на данном языке	0,47
	Нравится звучание данного языка	0,41
	На данном языке говорит много известных людей	0,12
	Со знанием этого языка можно найти хорошую работу	0,41
	Язык схож с родным, но звучит забавно	0,59
Получаете (получали) ли Вы удовольствие от самостоятельного обучения?/	Наличие удовольствия от самостоятельного обучения	0,88
	Отсутствие удовольствия	0,12
Какая тематика привлекает Вас больше всего при изучении иностранного языка?/	Музыка	0,76
	Искусство	0,23
	Социальные сети	0,41
	Туризм	0,23
	Работа	0,18
	Праздники	0,47
	Быт	0,47
	Отдых	0,41
	Книги	0,18
	Технологии	0,12
	Спорт	0,12
	Известные люди	0,12
	Кулинария	0,59
Если Вы самостоятельно в совершенстве овладели одним иностранным языком, перейдете ли Вы к изучению другого?/	Да Нет	0,41
	Не уверен (а)	0,23
		0,35
С какой целью Вы начали самостоятельно изучать иностранный язык?/	Для саморазвития	0,29
	Нужен для учебы	0,18
	Понадобится в будущем для работы	0,18
	Хочу уехать жить в другую страну	0,23
Мотивирует ли Вас самообучение? На что?/	Сложно ответить	0,59
	Нет, не мотивирует	0,12
	Не знаю	0,18
	Овладение языком на профессиональном уровне	0,12
	Лучшее знание языка	0,18
	Учить язык еще больше	0,18
	Выезд за рубеж	0,18
Почему Вы решили изучать язык самостоятельно?/	В моем городе нет курсов данного языка	0,59
	В моем городе нет преподавателя	0,12
	Мне нравится изучать язык самостоятельно	0,65
	Нет денег для того, чтобы записаться на языковые курсы	0,35
Что Вы испытываете при самостоятельном изучении языков?/	Удовлетворение от процесса	0,29
	Удовлетворение от результата	0,41
	Радость	0,23
	Спокойствие	0,41
	Равнодушие	0,29
Используемые аутодидактами стратегии самообучения		
Какой способ изучения для Вас наиболее удобный и понятный?/	Чтение литературы на иностранном языке	0,23
	Прослушивание иностранной музыки	0,59
	Просмотр фильмов с субтитрами	0,47
	Изучение по самоучителям	0,59
Какие упражнения наиболее эффективны для Вас при самообучении?/	Постановка произношения	0,53
	Закрепление грамматики	0,53
	Расширение словарного запаса	0,76
	Совершенствование навыков аудирования	0,59
	Желание больше и грамотнее говорить	0,47

Значительная часть респондентов указывает на отсутствие активной внешней коммуникации в ходе овладения иностранным языком и в ходе его практического использования. Подобное отрицание значительной частью респондентов факта межличностной коммуникации на изучаемом

языке не выглядит, по нашему мнению, парадоксальным, поскольку диапазон поставленных аутодидактами целей изучения языка широк и включает далеко не только межличностные формы коммуникации, а в значительной степени опосредованные: коммуникация с текстами, произведе-

ниями искусства стран изучаемого языка и др. С небольшим отрывом от прагматичных целей усвоения иностранного языка (таких, например, как большие возможности при поиске работы) по выборке опрошенных аутодидактов лидируют цели, которые можно было бы охарактеризовать как «культурно-эстетические»: изучающие преследуют цель больше узнать о культуре стран, где говорят на данном языке, очень нравится звучание данного языка само по себе.

Вопрос о наличии или отсутствии «процессуального удовольствия» от самостоятельного изучения иностранного языка весьма существенно дифференцировал ответы наших респондентов. Основная их часть указала на наличие удовольствия от процесса самообучения. В случае успешного овладения иностранным языком большинство респондентов готовы признать, что перейдут к самостоятельному изучению следующего иностранного языка. Как явствует из полученных результатов, мотивационный аспект аутодидактической коммуникации неоднозначен и внутренне противоречив, на что указывают ответы респондентов, касающиеся целей и мотивов самообучения. Если в отношении целей получены в целом определенные и частотные по выборке ответы, то о мотивах аутодидактической коммуникации наши респонденты не всегда могли выразить определенное суждение (обращает на себя внимание даже некоторый процент утверждений, отрицающих факт мотивированности: парадоксальное самообучение «из-под палки» для них сродни обучению по принуждению со стороны педагогов или обстоятельств).

Факт возможного расхождения целей и мотивов деятельности отечественной педагогической психологией отмечался, начиная с работ А. Н. Леонтьева, использовавшего понятие личностного смысла как специфического структурного компонента деятельности, связывающего ее мотивы и цели. Риском выдвинуть предположение, что продемонстрированные ответами респондентов своеобразные «ножницы» между указанием на цели самообучения и нечеткостью указаний на его мотивы проистекают из неоправданной проекции опыта дидактической коммуникации на аутодидактическую коммуникацию, из попытки выстроить обучение «от целей», присущей традиционной дидактической коммуникации.

В этой связи респондент обоснованно указывает цели изучения иностранного языка, но не владеет культурой обращения с собственными мотивами, практикой их рефлексирования, оставаясь в большей степени «учителем для самого себя», нежели органичным и самотождественным субъектом аутодидактической коммуникации, «самообучающейся личностью». Если же вести речь

о побудительных мотивах аутодидактической коммуникации, которые все же были указаны опрошенными аутодидактами, то наиболее значительными по субъективным оценкам респондентов оказалась следующая триада: нравится изучать язык самостоятельно, отсутствие по месту проживания соответствующих языковых курсов, финансовые затруднения, препятствующие посещению языковых курсов. Последние две мотивировки строятся на отрицании факта необходимых для традиционного обучения условий и никак не проливают свет на психологические факторы, побудившие к выстраиванию аутодидактической коммуникации. Первая же мотивировка звучит довольно общо, а посему также не вносит ясности в вопрос о побудительных мотивах к началу самообучения.

Отвечая на вопросы, касающиеся операционального аспекта аутодидактической коммуникации, наши респонденты когерентно по выборке указали приемы самообучения, основанные исключительно на вторичных формах коммуникации: работа с текстами, художественными образами, использование учебной литературы, адаптированной для аутодидактов. Межличностная коммуникация с носителями языка или лицами, могущими оказать компетентную помощь в его освоении, в ответах не фигурирует, что дополнительно подкрепляет ранее выдвинутый нами тезис о «коммуникативной избирательности и самодостаточности» аутодидактов. Вместе с тем в числе упражнений, наиболее эффективных в процессе самообучения, высока частота упоминания двух лингвистических навыков, базовых для первичных форм коммуникации: говорения (особо выделены навыки верного произношения!) и аудирования (на первом же месте по частоте упоминания все же недостаточно дифференцированное в прагматическом аспекте «расширение словарного запаса»). Иными словами, в «снятом виде», в качестве неких неопределенно отсроченных возможностей ориентировка на межличностные формы коммуникации все же присутствует, о чем косвенно свидетельствуют ответы наших респондентов.

Выводы. Резюмируя, можно сделать следующие выводы по итогам проведенного исследования.

1. Внешние обстоятельства, препятствующие традиционной дидактической коммуникации при усвоении иностранного языка, не являются решающими в побудительной мотивации к началу самообучения. Вместе с тем аутодидактам трудно рефлексировать свое устойчивое предпочтение к самообучению иностранным языкам, которое им бывает легче раскрыть в категории целей самообучения.

2. Имеются косвенные основания утверждать, что коммуникативной сфере аутодидакта присуща повышенная избирательность и определенная самодостаточность, в силу чего аутодидактическая коммуникация в процессе самообучения не задействует активно межличностную коммуникацию с носителями языка или компетентными педагогами в сфере языкового обучения. Вместе с тем в «снятой форме» как одна из перспективных возможностей межличностная коммуникация все же аутодидактами в расчет принимается.

3. Вышеуказанную внутреннюю противоречивость аутодидактической коммуникации предпо-

ложительно объясняем сложностями становления «субъекта аутодидактической коммуникации»: обращение на себя приемов, заимствованных из опыта традиционной дидактической коммуникации делает личность только «педагогом для себя», что не равнозначно конгруэнтности и гармонии мотивационного и операционального аспектов аутодидактической коммуникации.

4. Дальнейшие детальные исследования феномена аутодидактизма с целью раскрытия его психологических предпосылок и механизмов будут перспективны как в методическом аспекте языкового обучения, так и в общетеоретическом анализе проблемы дидактической коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. Москва: Просвещение, 2006. 149 с.
2. Харченко С. А., Меньшиков П. В., Сибатуллина А. Р., Арпентьева М. Р. Актуальные проблемы учебно-профессиональной самостоятельности будущих специалистов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 2. С. 16–24.
3. Хлыбова М. А. Принципы хьютагогики в контексте непрерывного педагогического образования // Педагогический вестник. 2023. № 27. С. 81–84.
4. Штанько М. А., Морозова С. М. Андрагогика в России: новые акценты // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4. С. 288–292.
5. Bimmel P., Rampillon U. Lernerautonomie und Lernstrategien. Berlin: Langenscheidt, 2000. 208 S.
6. Blaschke L. M. Heutagogy and lifelong learning: a review of heutagogical practice and self-determined learning // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2012. Vol. 13, no. 1. P. 56–71.
7. Hase S., Kenyon C. From andragogy to heutagogy // Ultibase Articles. 2000. Vol. 5. P. 1–10.
8. Weston A. Deschooling environmental education // Canadian Journal of Environmental Education. 1996. Vol. 1, no. 1. P. 35–46.
9. Арпентьева (Минигалиева) М. Р. Модусы дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015. Т. 21, № 1. С. 28–32.
10. Жилина А. В., Понтрягина П. Д. Хьютагогика – современная концепция обучения // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. 2020. № 17. С. 30–33.
11. Кунаковская Л. А., Кривотулова Е. В., Арпентьева М. Р. Методики психолого-педагогического анализа учебного занятия в рефлексивном обучении // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 4. С. 136–144.
12. Knowles M. S. Andragogy in action: applying modern principles of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1984. 444 p.
13. Palaiologos G. From pedagogy to andragogy and heutagogy: thinking distance education and self-directed learning // SSRN: website. URL: <https://ssrn.com/abstract=1967851> (accessed 10.10.2023). Published 3.12.2011.
14. Raithel J., Dollinger B., Hörmann G. Einführung Pädagogik: Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. 340 S.
15. Raw L. Adaptive pedagogies and paragogies // Transformations: The Journal of Inclusive Scholarship and Pedagogy. 2016. Vol. 26, no. 1. P. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.5325/trajincschped.26.1.0089>.
16. Şahin Sarkin D. B., Güvercin-Seçkin G. Development of self-determined learning (heutagogy) skills scale: validity and reliability study // Cukurova University Faculty of Education Journal. 2023. Vol. 52, no. 2. P. 381–411. DOI: <http://doi.org/10.14812/cuefd.1197043>.
17. Weinert F. E. Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts // Unterrichtswissenschaft. 1982. Bd. 10, Nr. 2. S. 99–110.
18. Zimmerman B. J. Self-regulated learning and academic achievement: an overview // Educational Psychologist. 1990. Vol. 25. P. 3–17.
19. Арпентьева (Минигалиева) М. Р. Разработка интегративной модели дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, № 3. С. 73–78.
20. Арпентьева М. Р. Метапознавательные структуры и понимание в дидактической коммуникации // Мир психологии. 2017. № 2. С. 186–199.

21. Гречушкина Н. В. Идея самостоятельной познавательной деятельности обучающегося в зарубежных педагогических концепциях // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. №3. С. 29–33.
22. Ерофеева Н. Ю. Учимся с детьми и у детей: от педагогики к хьютагогике // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2018. №7. С. 393–394.
23. Eberle J., Childress M. Using heutagogy to address the needs of online learners // Encyclopedia of distance learning. London, 2009. P. 2239–2245.
24. Glassner A., Back S. Three «gogies»: pedagogy, andragogy, heutagogy // Exploring heutagogy in higher education. Singapore, 2020. P. 59–74. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-4144-5_5.
25. Hailey K. The day I became an autodidact: and the advice, adventures, and acrimonies that befell me thereafter. New York: Delta, 1989. 288 p.
26. Hase S., Kenyon C. Heutagogy: a child of complexity theory // Complicity: an International Journal of Complexity and Education. 2007. Vol. 4, no. 1. P. 111–118.
27. Solomon J. The passion to learn: an inquiry into autodidacticism. New York: Routledge, 2003. 233 p.
28. Кунаковская Л. А., Кривотулова Е. В., Арпентьева М. Р. Рефлексивное обучение и проблемы самосовершенствования преподавателя вуза // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2023. Т. 23, №3. С. 357–370.
29. Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Критерии анализа стратегий дидактической коммуникации // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №4. С. 97–107.
30. Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Новые образовательные практики в контексте коммуникативного подхода // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №3. С. 1179–1185.
31. Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Экзистенциально-рефлексивная стратегия дидактической коммуникации: психологическая экспликация // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №1. С. 143–151.
32. Подберезный В. В., Арпентьева М. Р., Паничкина М. В. Экологический подход в образовании: проблемы и ракурсы исследования. Калуга: Стрельцов И. А. (Эйдос), 2023. 100 с.
33. Самойленко Н. Б., Шевченко М. С. Хьютагогика как модель самостоятельного образования: теория и практика // Гуманитарно-педагогическое образование. 2019. Т. 5, №4. С. 100–105.
34. Степанова Г. А., Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В., Коптяева С. В. Учебная самостоятельность студентов и проблемы инклюзии // Образование и общество. 2023. №1. С. 121–133.
35. Akyildiz S. T. Do 21st century teachers know about heutagogy or do they still adhere to traditional pedagogy and andragogy? // International Journal of Progressive Education. 2019. Vol. 15, no. 6. P. 151–169. DOI: <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.215.10>.
36. Friedman Z. L., Nash-Luckenbach D. Has the time come for heutagogy? Supporting neurodivergent learners in higher education // Higher Education. 2023. 24 Aug. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01097-7>.

REFERENCES

1. Illich I. *Deschooling society. Proportionality and the contemporary world*. Moscow, Prosveshchenie, 2006, 149 p. (In Russ.).
2. Kharchenko S. A., Menshikov P. V., Sibagatullina A. R., Arpentieva M. R. Current problems of educational and professional independence of future specialists. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2022, no. 2, pp. 16–24. (In Russ.).
3. Khlybova M. A. Principles of heutagogy in the context of continuing pedagogical education. *Pedagogicheskii vestnik*, 2023, no. 27, pp. 81–84. (In Russ.).
4. Shtanko M. A., Morozova S. M. Andragogy in Russia: new accents. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, 2022, no. 4, pp. 288–292. (In Russ.).
5. Bimmel P., Rampillon U. *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin, Langenscheidt, 2000, 208 S.
6. Blaschke L. M. Heutagogy and lifelong learning: a review of heutagogical practice and self-determined learning. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2012, vol. 13, no. 1, pp. 56–71.
7. Hase S., Kenyon C. From andragogy to heutagogy. *Ultibase Articles*, 2000, vol. 5, pp. 1–10.
8. Weston A. Deschooling environmental education. *Canadian Journal of Environmental Education*, 1996, vol. 1, no. 1, pp. 35–46.
9. Arpentieva (Minigalieva) M. R. Modes of didactic communication and understanding. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvnologiya. Sotsiokinetika*, 2015, vol. 21, no. 1, pp. 28–32. (In Russ.).
10. Zhilina A. V., Pontryagina P. D. Heutagogy as a modern concept of teaching. *Mezhkul'turnoye vzaimodeystviye v sovremennom muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve*, 2020, no. 17, pp. 30–33. (In Russ.).

11. Kunakovskaya L.A., Krivotulova E.V., Arpentieva M.R. Methods of psychological and pedagogical analysis of a training session in reflective learning. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2022, no. 4, pp. 136–144. (In Russ.).
12. Knowles M.S. *Andragogy in action: applying modern principles of adult learning*. San Francisco, Jossey Bass, 1984, 444 p.
13. Palaologos G. From pedagogy to andragogy and heutagogy: thinking distance education and self-directed learning. *SSRN: website*. URL: <https://ssrn.com/abstract=1967851> (accessed 10.10.2023). Published 3.12.2011.
14. Raithel J., Dollinger B., Hörmann G. *Einführung Pädagogik: Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen*. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009, 340 S.
15. Raw L. Adaptive pedagogies and paragogies. *Transformations: the Journal of Inclusive Scholarship and Pedagogy*, 2016, vol. 26, no. 1, pp. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.5325/trajincschped.26.1.0089>.
16. Şahin Sarkin D.B., Güvercin Seçkin G. Development of self-determined learning (heutagogy) skills scale: validity and reliability study. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 2023, vol. 52, no. 2, pp. 381–411. DOI: <http://doi.org/10.14812/cuefd.1197043>.
17. Weinert F.E. Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. *Unterrichtswissenschaft*, 1982, Bd. 10, Nr. 2, S. 99–110.
18. Zimmerman B.J. Self-regulated learning and academic achievement: an overview. *Educational Psychologist*, 1990, vol. 25, pp. 3–17.
19. Arpenteva (Minigalieva) M.R. Development of an integrative model of didactic communication and understanding. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*, 2014, vol. 20, no. 3, pp. 73–78. (In Russ.).
20. Arpentieva M.R. Metacognitive structures and understanding in didactic communication. *Mir psikhologii*, 2017, no. 2, pp. 186–199. (In Russ.).
21. Grechushkina N.V. The idea of independent cognitive activity of a student in foreign pedagogical concepts. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2021, no. 3, pp. 29–33. (In Russ.).
22. Erofeeva N.Yu. Learning with children and from children: from pedagogy to heutagogy. *Vospitanie i obuchenie detei mladshogo vozrasta*, 2018, no. 7, pp. 393–394. (In Russ.).
23. Eberle J., Childress M. Using heutagogy to address the needs of online learners. *Encyclopedia of distance learning*. London, 2009, pp. 2239–2245.
24. Glassner A., Back Sh. Three «gogies»: pedagogy, andragogy, heutagogy. *Exploring heutagogy in higher education*. Singapore, 2020, pp. 59–74. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-4144-5_5.
25. Hailey K. *The day I became an autodidact: and the advice, adventures, and acrimonies that befell me thereafter*. New York, Delta, 1989, 288 p.
26. Hase S., Kenyon C. Heutagogy: a child of complexity theory. *Complicity: an International Journal of Complexity and Education*, 2007, vol. 4, no. 1, pp. 111–118.
27. Solomon J. *The passion to learn: an inquiry into autodidacticism*. New York, Routledge, 2003, 233 p.
28. Kunakovskaya L.A., Krivotulova E.V., Arpentieva M.R. Reflective learning and problems of self-improvement of a university teacher. *Gumanitarii: aktual'nye problemy gumanitarnoi nauki i obrazovaniya*, 2023, vol. 23, no. 3, pp. 357–370. (In Russ.).
29. Menshikov P.V., Arpentieva M.R. Criteria for analyzing didactic communication strategies. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2021, vol. 11, no. 4, pp. 97–107. (In Russ.).
30. Menshikov P.V., Arpentieva M.R. New educational practices in the context of a communicative approach. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 1179–1185. (In Russ.).
31. Menshikov P.V., Arpentieva M.R. Existential-reflective strategy of didactic communication: psychological explanation. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2022, vol. 12, no. 1, pp. 143–151. (In Russ.).
32. Podbereznyi V.V., Arpentieva M.R., Panichkina M.V. *Ecological approach in education: problems and research perspectives*. Kaluga, Strel'tsov I. A. (Eidos), 2023, 100 p. (In Russ.).
33. Samoilenko N.B., Shevchenko M.S. Heutagogy as a model of independent education: theory and practice. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 2019, vol. 5, no. 4, pp. 100–105. (In Russ.).
34. Stepanova G.A., Arpentieva M.R., Menshikov P.V., Koptyaeva S.V. Academic independence of students and problems of inclusion. *Obrazovanie i obshchestvo*, 2023, no. 1, pp. 121–133. (In Russ.).
35. Akyildiz S.T. Do 21st century teachers know about heutagogy or do they still adhere to traditional pedagogy and andragogy? *International Journal of Progressive Education*, 2019, vol. 15, no. 6, pp. 151–169. DOI: <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.215.10>.
36. Friedman Z.L., Nash-Luckenbach D. Has the time come for heutagogy? Supporting neurodivergent learners in higher education. *Higher Education*, 2023, 24 Aug. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01097-7>.

Информация об авторе

Меньшиков Петр Викторович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, д. 22/48, e-mail: edeltanne@list.ru).

Статья поступила в редакцию 24.10.2023

После доработки 06.01.2024

Принята к публикации 12.01.2024

Information about the authors

Petr V. Menshikov – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Development and Education Psychology, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski (22/48 Razina Str., Kaluga, 248023, Russian Federation, e-mail: edeltanne@list.ru).

The paper was submitted 24.10.2023

Received after reworking 06.01.2024

Accepted for publication 12.01.2024