

ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 331

М.В. Герман**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЭВОЛЮЦИЯ РАЗВИТИЯ,
ОБЪЕКТИВНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ**

Проведен анализ роли личности в современном обществе и сделан вывод о том, что уровень культуры, степень развитости знаний и творческих способностей человека определяют эффективность развития общества, поэтому на смену технике, технологии и информации приходит эра образования, которое следует характеризовать с позиций динамических закономерностей, встраивая в него категорию «непрерывность». Проведены исследования и систематизированы существующие теоретические знания эволюции развития непрерывного образования, обозначены объективные условия его дальнейшего практического и теоретического осмысления.

Ключевые слова: человеческий потенциал, система образования, непрерывное образование.

Приоритеты общественного сознания смещаются в сторону признания высшей ценности личности и необходимости поиска адекватных способов ее реализации. Тем не менее, признавая важность личности, не следует забывать, что, являясь автономной структурой современной человеческой цивилизации, она не может быть изолирована. Бытие личности заключается в признании «другим», считал Г. Гегель. «Современный человек обречен, действовать и как социальный индивид и как личность, и не всегда векторы этих действий совпадают» [1. С. 67]. К. Юнг утверждал, что поведение человека обусловлено влиянием культуры, языка, истории (традиций), общения, свободного выбора, трансцендентарных ценностей. Существует точка зрения, согласно которой «личность – характеристика человека в его социальных чертах» [2. С. 50].

Личность отражает меру овладения социокультурной средой, а это означает, что современный человек – активный творец экономической и социальной действительности, генератор и проводник новых идей. «Человек – это, прежде всего, конкретно-единичный, всеобще-индивидуальный субъект, основополагающими неотъемлемыми качествами которого выступают духовность, творчество, свобода, смысло-ценностное самоутверждение. Духовность, творчество, свобода, смысло-ценностное самоутверждение, взятые в единстве и взаимосвязи, свидетельствуют о том, что каждому человеку свойственен огромный, по существу беспредельный потенциал. Этот потенциал есть то зерно, то качество, которое делает человека в чем-то равным обществу, придает его жизнедеятельности огромный общественно-преобразующий масштаб. Благодаря нему человек вступает в отношение с обществом не

только как субъект, формируемый обществом, адаптирующийся к нему, но и как человек, деятельно преобразующий и себя и общество» [3. С. 181].

Поэтому потенциал современного человека должен быть достаточен для адекватной реакции на изменяющееся информационное пространство, систематизировать которое и заставить работать в нужном для общества направлении возможно лишь при условии перевода информации в знания. Самым ценным знанием становится осознанное знание, позволяющее выбирать и синтезировать необходимую ему информацию из множества предложенных средой вариантов. Однако знания человека, способные реализовывать экономические, культурно-социальные программы будущего, формируются прежде всего в рамках системы образования. М. Кастельс называл человека современного общества «информационным работником». «Для таких людей конкретная специализация менее важна, чем способность к адаптации. Это люди самопрограммируемые, умеющие обучаться и самообучаться по мере необходимости». Ш.М. Талейран еще два столетия назад справедливо отметил, что «образование – это действительно особая держава, область влияния которой не может быть определена ни одним человеком, и даже национальная власть не в силах установить ее границ, сфера ее влияния громадна, бесконечна» [4].

Следует заметить, что в настоящее время практически отсутствует единое мнение относительно содержания, а также структуры и функций системы образования. Проанализировав различные точки зрения, можно сделать вывод о том, что понятие «образование» является достаточно многоаспектным. Очевидна единая ориентация в толковании понятия на воспроизводство и стабилизацию, а не на развитие. Система воспитательных действий, ориентированная исключительно на воспроизводство и поддержание стабильности, реализуется в действительности и осознается в теории как взаимодействие индивида и среды, точнее как приспособление первой и второй, нормативная подгонка личности к данным социальным структурам и институтам.

Однако учитывая особенности труда и роль человека в современном обществе, обнаруживаем противоречие. Сегодня темпы развития технологии и социально-экономической жизни в целом стали соизмеряться с темпом передачи знаний и если придерживаться традиционного понимания образования, то неизбежно отставание в развитии. Р. Янг, применив к образованию социально-критическую теорию Ю. Хабермаса, настаивает на том, что современная образовательная практика глубоко растрожена, ее функции нарушены. Инструментальная рациональность, не уравновешенная коммуникативной рациональностью, преобладает в образовании – в сфере человеческих способностей к разумным действиям и мыслям [5]. Несоответствие традиционной парадигмы образования современным реальностям проявляется, по мнению Х.Г. Тхагапсоева, в обостряющихся противоречиях: между целостностью культуры и технологий ее фрагментарного воспроизводства, через предметно-знаниевый тип образования; социокультурной (культуротекстной) и индивидуально-личностной обусловленностью формирования (проявления) человека и обезличенно-императивными методами обучения и воспитания; постоянным изменением содержания, нарастающим объемом знаний и неиз-

менным линейно-сукцессивным характером базовых информационных технологий образования [6. С. 105].

В обществе возрастает потребность в системе образования, способной ответить на вызов возрастающего ускорения. Образование не может быть статичной системой в XXI в. Поэтому образование следует характеризовать с позиций динамических закономерностей, встраивая в него категорию «непрерывность», оно должно ориентироваться на «оптимальную адаптацию» личности, а не на «устойчивую специализацию».

Клаудио Наранхо справедливо по этому поводу отмечал, что «основной задачей образования является воспитание целостной личности для целостного мира, осознания человеком себя как части человечества... Мы не вправе загружать свою память разрозненно несуществующей информацией, но должны сосредоточиться на смысловой насыщенности информации, как в аспекте понимания мира, так и в аспекте профессиональной подготовки. Стремление к пониманию является неотъемлемой частью человеческой природы и нуждается в панорамном образе всех областей знания. Поэтому целесообразнее всего вести обучение так, чтобы общее и частное были уравновешены» [7. С. 91–105].

Следовательно, становится очевидным, что уровень культуры, степень развитости знаний и творческих способностей человека определяют эффективность развития общества, поэтому на смену технике, технологии и информации приходит эра образования. Соответственно образование начинает сопровождать человека в течение всей жизни, переставая быть только подготовительным этапом для профессиональной деятельности, выполняя качественно новую роль в обществе, становясь одним из ведущих факторов его воспроизводства и динамичного развития.

Однако данное заключение далеко не новое и с середины прошлого столетия вызывает много споров среди педагогов, политиков, экономистов, социологов и т.п.

Л.И. Майсеня отмечает, что идея непрерывного образования берет свое начало в 1950-х гг. и к 60-м гг. приобретает четкие очертания [8]. Согласно исследованию В.А. Клименко, впервые понятие «непрерывное образование» сформулировал в 1955 г. П. Аренц (Франция), который установил его основные цели [9]:

- распространение культуры;
- подготовка граждан к изменяющимся условиям общественного развития;
- дополнительное общее образование для всех;
- профессиональная подготовка;
- повышение квалификации на всех ступенях системы образования.

Первую разработку теоретических основ непрерывного образования осуществили И. Фауре (E. Faure), П.Х. Кумбс (P.H. Coombs), П. Шулка (P. Shulka). Среди ученых, работы которых оказали большое влияние на популяризацию идеи непрерывного образования, исследователи Р. Дейв (R. Dave) (Индия), Ф. Джессуп (F. Jessup) (Великобритания), А. Кропли (A. Stopley) (Австралия), Х. Фриз (H. Frese) (Голландия).

Основные этапы эволюции развития непрерывного образования

Автор	Этапы	Ключевые аспекты
Осипов В.Г.	Констатационная стадия (конец 50-х – начало 60-х гг. XX в.)	<p>Возник разрыв между абстрактными, декларативными лозунгами формирующейся концепции непрерывного образования и результатами конкретных исследований уже существующих и возникающих новых форм образования взрослых. В этот период употреблялись 4 основных термина, переводимые на русский язык одним понятием: «непрерывное образование», что, исключает возможность обозначить их семантическое разнообразие:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Reptapent</i> («перманентный», «непрерывный» от фр. «permanent») – это понятие отражало осознание недостаточности традиционного образования и обозначало все, что было сверх и вне этого образования. 2. <i>Life-long</i> («пожизненный», «на протяжении всей жизни») – этот термин в начале трактовался как дословный перевод адекватного французского термина «перманентный», а затем в более бужальном смысле – «образование, дышащее всю жизнь». 3. <i>Continuing</i> («сплошной») – в буквальном смысле «продолжающееся всю жизнь образование». 4. <i>Continuing</i> («продолжающийся») – образование, обозначенное этим термином, понималось как случайное, эпизодическое или периодическое краткосрочное возвращение в систему образования в ходе трудовой деятельности.
	Феноменологическая стадия (вторая половина 60-х – начало 70-х гг. XX в.)	<p>Советом по культурному сотрудничеству (при Европейском совете) выработано наиболее полное для того времени определение «непрерывное образование», трактуемое в качестве организующего принципа всего образования, предполагает создание всеобъемлющей связанной и целостной системы, представляющей адекватные средства для удовлетворения образовательных и культурных запросов каждой личности в соответствии с ее способностями. Т.е. каждому будет предоставлена возможность для развития своей личности на протяжении всей жизни. Чтобы позволить справиться с ускоряющимися темпами перемен, вызванными научно-техническим развитием, непрерывное образование требует:</p> <ol style="list-style-type: none"> а) распространения образования на весь период жизни человека с использованием уже имеющихся и еще только создаваемых средств и структур; б) мер по непрерывной профессиональной подготовке и переориентации; в) возможности для всех пользоваться благами роста жизненного и культурного уровня, а также активно участвовать в общественной и культурной деятельности. <p>Т.е. высказана неудовлетворенность термином «life-long» («пожизненный»), т.к. бывало представление, что этот термин вызывает нежелательные ассоциации многолетнего ниндзянского труда, и исследователи (в частности, Ф. Джессап) предпочитали пользоваться термином «continuing» («продолжающийся»). Появляется термин «resurgent» – «периодически возобновляемый» (обычно профессиональное образование).</p>
	Методологическая стадия (начало 70-х – начало 80-х гг. XX в.)	<p>Носит дедуктивный характер. Наблюдается хаотичный рост инноваций, попытки управления которыми не носят системного характера. Разработка методологических проблем не перешла на более высокий уровень, т.е. произошла некоторая «заминка» в развитии концепции непрерывного образования. В этот застойный период появились даже критические замечания в адрес идеи непрерывного образования: ее стали считать утопической, мистической, неопределенной и туманной. Именно в такой ситуации концепция непрерывного образования и вступила в следующую – четвертую стадию своего развития – стадию «теоретической эквипансии». Направления исследований:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Методологические исследования ЮНЕСКО. Главная стратегическая цель – выравнивание темпов и масштабов социального, политического и культурного развития всех стран посредством образования. 2. Совет по культурному сотрудничеству при Европейском совете. Цель – достижение посредством непрерывного образования культурной интеграции европейских стран. 3. Международная организация экономического сотрудничества и развития. Непрерывное образование трактуется как средство

		<p>оптимизации первоначальной профессиональной подготовки, периодической подготовки в вузе посредством периодически возобновляемого профессионального обучения, чередуемого с периодами трудовой деятельности.</p> <p>4. Исследования ученых стран социалистического лагеря. Попытка увязать изучение непрерывного образования со своими политическими задачами</p>
	<p>Стадия теоретической экспансии и конкретизации (начало 80-х гг. XX в.)</p>	<p>Основной целью стадии «теоретической экспансии и конкретизации» явилось превращение абстрактных идеалов и устремлений в конкретные операциональные мероприятия, т.е. расшифровка этих идеалов, перевод их на язык конкретных действий. Облик этой стадии определяют научно-практические разработки, явившиеся теоретической предпосылкой фундаментальной практической реализации отдельных элементов непрерывного образования. Выдвинут ряд теоретических и практических рекомендаций по перестройке старых или созданию новых звеньев и форм. В контексте непрерывного образования разработаны новые учебные программы и формы обучения, соответствующие идее непрерывного образования. Происходит процесс адаптации системы к современной образовательной ситуации, развитие многообразия форм и методов непрерывного образования, причем каждый из них является способом решения конкретных задач</p>
<p>Онушкин В.Г.</p>	<p>I этап (50-е – начало 60-х гг. XX в.)</p>	<p>Непрерывное образование трактовалось как ликвидация недостатков школьного образования взрослых или как последующее пополнение знаний, обусловленное жизненной необходимостью</p>
	<p>II этап (60-е гг. XX в.)</p>	<p>Непрерывное образование рассматривалось как механизм повышения квалификации</p>
	<p>III этап (конец 60-х гг. XX в.)</p>	<p>Непрерывное образование считается обязательным для получения <i>«job qualification»</i> – квалификации, необходимой для работы в различных отраслях</p>
	<p>IV этап (середина 70-х гг. XX в.)</p>	<p>Упор на <i>«life qualification»</i> – образовании, призванном адаптировать человека к жизни в современном обществе</p>
<p>Тонконогая Е.П.</p>	<p>I этап (до середины 60-х гг. XX в.)</p>	<p>Непрерывное образование отождествлялось с послешкольным образованием взрослых</p>
	<p>II этап (с середины 60-х гг. до начала 70-х гг. XX в.)</p>	<p>Непрерывное образование рассматривалось как вся система образования в условиях научно-технической революции и общественно-экономических изменений</p>
	<p>III этап (с начала 70-х гг. до 80-х гг. XX в.)</p>	<p>Предпринимаются попытки создания теории, определяющей сущность непрерывного образования</p>
<p>Андреев А.</p>	<p>I этап (конец 60-х – начало 70-х гг. XX в.)</p>	<p>Доминировал подход, согласно которому пожизненное накопление знаний очевидно полезно и обществу, и самому человеку</p>
	<p>II этап (70-е гг. XX в.)</p>	<p>Гуманистический подход был потеснен прагматической потребностью систематически обновлять производственно-технические знания, умения и навыки, необходимые для трудовой деятельности в условиях динамично развивающихся технологий</p>
	<p>III этап (конец 70-х – начало 80-х гг. XX в.)</p>	<p>Понимание задач непрерывного образования было расширено. Агент поставлен на так называемую «познательную квалификацию», т.е. на необходимость постоянного пополнения знаний, требуемых взрослому человеку в разных сферах его жизнедеятельности. При этом процессе представлялся как постулатальное (восходящее) движение индивида по образовательной лестнице от одного института к другому</p>
	<p>IV этап (80-е гг. XX в. по наст. время)</p>	<p>Получила распространение концепция непрерывности, которая исходит из активной роли самого субъекта в образовательном процессе и возможности его движения в образовательном пространстве</p>

Концепция непрерывного образования впервые была представлена на форуме ЮНЕСКО (1965 г.) крупнейшим теоретиком П. Ленграндом (P. Lengrand), который полагал, что человеку следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. В этой концепции по-новому рассматривались этапы жизни человека, устраняющие ее традиционное деление на период учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование стало означать продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важная роль отводилась интеграции как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности.

В свою очередь, наиболее полный социально-философский анализ и подробное теоретическое обоснование концепций непрерывного образования представлены в монографии В.Г. Осипова «Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования» [10. Гл. 2]. В.Г. Осипов выделяет четыре стадии развития самой концепции непрерывного образования:

1. Констатационная стадия (конец 50-х – начало 60-х гг. XX в.).
2. Феноменологическая стадия (вторая половина 60-х – начало 70-х гг. XX в.).
3. Методологическая стадия (начало 70-х – начало 80-х гг. XX в.).
4. Стадия теоретической экспансии и конкретизации (начало 80-х гг. XX в.).

Исследование В.Г. Онушкина, несмотря на тенденциозное название, обусловленное велением времени, представляет собой попытку проведения анализа феномена непрерывного образования [11]. Положив в основу хронологический аспект, автор выделил четыре этапа его развития.

Е.П. Тонконогая предложила несколько иные подходы к периодизации истории развития концепции непрерывного образования [12. С. 3–5]. В качестве критерия выделения отдельных этапов стало представление о сущности феномена непрерывного образования.

Понимание этапов развития непрерывного образования А. Андреева во многом перекликается с точкой зрения вышеупомянутых авторов [13]. Однако в качестве четвертого этапа им обозначен период со второй половины 80-х гг. XX в. по настоящее время. Согласно позиции А. Андреева в данный период получила распространение концепция непрерывности, которая исходит из активной роли самого субъекта в образовательном процессе и возможности его движения в образовательном пространстве.

Однако дискуссионным остается и вопрос о времени рождения идеи непрерывного образования и ее авторстве. Помимо обозначенных этапов эволюции развития, известны позиции исследователей относительно происхождения идеи непрерывного образования, которые сводятся к трем основным гипотезам.

Согласно первой гипотезе, сторонниками которой являлись А.В. Даринский, Г.А. Ягодин и др., идея непрерывного образования существует столько же, сколько существует человеческое общество [14, 15]. И. Гетте писал: «Наши предшественники могли довольствоваться тем уровнем образования, который они получали в своей молодости, но что касается нас, то мы должны

снова приступать к учебе каждые пять лет, если не хотим отстать от жизни» [16].

Вторая гипотеза сводится к тому, что появление идеи непрерывного образования обусловлено современной эпохой, которая характеризуется активными процессами развития в духовной, социальной, производственной и научно-технической сферах [17].

С.Г. Вершловский, Г.П. Зинченко, М.Г. Рогов и др. выдвигают третью гипотезу, согласно которой сама идея существует в педагогике достаточно давно, вместе с тем соответствующий ей вид в практической реализации возник относительно недавно [18, 19, 20].

Раскрывая характерные особенности современной стадии развития концепции непрерывного образования, В.И. Гуданис и Н.А. Лобанов пишут об ослаблении связей и разрыве с предыдущими теоретическими и методологическими обоснованиями этого явления, но при этом отмечают, что обозначились новые подходы в рамках складывающейся парадигмы образования [21].

Таким образом, анализ основных эволюционных этапов развития концепции непрерывного образования (таблица) и гипотез позволяет заключить, что волнообразная циклическая природа развития человечества, определяющая характерную парадигму бытия общества и личности, обуславливает поступательное переосмысление самого понятия, а также изменение взглядов на идею и сущность непрерывного образования, дополнение, развитие и радикальную перестройку концепции. Необходимо подчеркнуть, что, несмотря на многообразие взглядов, каждый этап характеризуется определенным теоретическим знанием и соответствующими терминологическими предпочтениями. Наряду с этим сегодня преждевременно говорить о методологической совершенности, теоретической завершенности и цельности концепции. Это объясняется не столько сложностью и многомерностью проблемы, сколько тем, что до недавнего времени в силу действия целого ряда причин основные пути разработки концепции непрерывного образования в основном пролегли в рамках теоретических построений педагогики и социологии и только в последнее десятилетие стали появляться исследования в экономике. В результате практическая реализация концепции непрерывного образования не имеет систематизированной институциональной основы и носит фрагментарный характер.

Литература

1. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. М., 1974. Т. 1. 696 с.
2. Бергстон А. Творческая эволюция. Материя и память: Пер. с фр. М.: Кучково поле, 2002. 480 с.
3. Барулин В.С. Российский человек в XX веке. Потери и обретения себя. СПб.: Алетейя, 2000. 431 с.
4. Талейран Ш.М. Мемуары [Электронный ресурс]. Проект «Русская планета». Библиотека. URL: <http://lingua.russianplanet.ru/library/taleiran/memuary.htm>
5. Young R. Critical Theory of Education: Habermas and Our Children's Future. Hertford shire, 1989.
6. Тхагансоев Х.Г. О новой парадигме образования // Педагогика. 1999. № 1.
7. Наранхо К. Агония патриархата и надежда на триединое общество: Пер. с англ. Ю.М. Донец; Под ред. В.Зеленского. Воронеж: Модэк, 1995. 224 с.

8. *Майсеня Л.И.* Содержание математического образования учащихся колледжей: от стандарта до результата // *Кіраванне ў адукацыі*. 2008. №12. С. 10–15.
9. *Клименко В.А.* Развитие профессионального образования в условиях социально-экономических преобразований в Беларуси: Автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Минск, 1997.
10. *Осипов В.Г.* Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования. Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1989. 219 с..
11. *Онушкин В.Г.* О создании единой системы непрерывного образования в СССР // *Современная высшая школа: Междунар. журн. соцстран*. 1987. № 3. С. 7–12.
12. *Тонконогая Е.П.* Педагогические проблемы непрерывного образования взрослых // *Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР: В 2 ч. М., 1981. Ч. 2.*
13. *Андреев А.* Непрерывное образование и дистанционное обучение [Электронный ресурс] // *Научно-культурологический журнал*. 2005. № 20(122). URL: <http://www.relga.ru/ Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/>
14. *Даринский А.В.* Непрерывное образование // *Советская педагогика*. 1975. № 1. С. 23–27.
15. *Ягодин Г.А., Тарасова Н.П., Пуртова Е.Е.* Непрерывное образование в области устойчивого развития: научно-методические основы и реализация в школьном и вузовском образовании // *Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы: Науч.-метод. журн*. 2005. № 1. С. 5–10.
16. *Иванова Л.А.* История возникновения идеи непрерывного образования и современное состояние проблемы [Электронный ресурс] // *Образование: исследовано в мире*. URL: <http://oim.ru/reader@номер=490>
17. *Купцов О.В.* Непрерывное образование: подходы и решения // *Вестник высшей школы*. 1987. № 9. С. 34–39.
18. *Вершиловский С.Г.* Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. М.: Педагогика, 1987. 84 с.
19. *Зинченко Г.П.* Предпосылки становления теории непрерывного образования // *Советская педагогика*. 1991. № 1. С. 81–87.
20. *Рогов М.Г.* Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования. Казань, 1999.
21. *Гуданис В.И., Лобанов Н.А.* Некоторые подходы к периодизации концепции непрерывного образования // *Концепция развития Санкт-Петербурга на ближайший и отдаленный периоды с расстановкой приоритетов, основанных на общественном согласии: Материалы третьего съезда Санкт-Петербургского союза научных и инженерных обществ, посвященного 230-летию научных обществ в России (Санкт-Петербург, 1–16 ноября 1995 г.): В 3 т. / Науч. ред. И.И. Боголепов. СПб., 1996. С. 259–261.*