



Чурекова Татьяна Михайловна в 1989 году защитила кандидатскую диссертацию в Москве (научный руководитель – Чистяков Н. Н.); в 2002 году – докторскую диссертацию (научный руководитель – Касаткина Н. Э.); в 2003 году получила звание профессора; лауреат премии Правительства в области образования, лауреат областного конкурса «Ученые Кузбасса – школе». С 1990 года занимает должность проректора по учебно-воспитательной работе Центра непрерывного образования КемГУ; член Диссертационного совета Д 212.088.02 в КемГУ.

УДК 37 «731»

Т. М. Чурекова

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях вряд ли корректно говорить о сложившейся системе образования, поскольку образование – это целостная система с четко отлаженными механизмами функционирования ее составляющих. Обсуждаемый в настоящее время документ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации», наряду с позитивными, здоровыми положениями предлагает ряд реформаторских предложений, которые вызывают несогласие и опасение потерять то лучшее, что было наработано и реализовано педагогической общественностью в тяжелые 1990-е годы в режиме выживания:

- сокращение Базисного учебного плана, что повлечет, с нашей точки зрения, за собой снижение уровня качества образования, а следовательно – и уровня образованности, а также увеличение образовательных платных услуг (особенно в старших классах), которое, в свою очередь, приведет к селекции учащихся по имущественному признаку;
- повышение качества профессионального образования сводится к его структурной перестройке, затрагивая и начальное, и среднее, и высшее, но не ставится проблема содержания и технологий образования, кадров, научно-методического и материально-технического обеспечения;
- формирование системы непрерывного образования связывается в основном с дополнительным последипломным образованием, хотя в последние 15–20 лет система непрерывного образования рассматривалась с точки зрения преемственности всех ступеней, звеньев и видов общего и профессионального образования (детсад – школа – ПТУ, техникум, вуз – последипломное образование) и т. д.

Рассмотрение непрерывного образования только в рамках образования взрослых возвращает нас к 1-й половине XX века. В 1929 году в Лондоне состоялась первая Всемирная конференция по образованию взрослых, участниками которой были представители стран Западной Европы и Северной Америки. Это была первая попытка определить непрерывное образование как образование взрослых и установить международные связи по проблеме развития данной области образования. Однако вследствие

общей экономической депрессии Всемирная ассоциация по образованию взрослых, созданная в 20-е годы, не смогла поддерживать и развивать установленные контакты, которые прервались с началом Второй мировой войны. Но уже в 1949 году в Эльсиноре (Дания) состоялась вторая Всемирная конференция по проблемам образования взрослых, организованная по линии ЮНЕСКО. На этой конференции были поставлены задачи – определить новые цели образования взрослых, его роль в общем социально-экономическом развитии стран, его отношение к традиционной школе.

В 1960 году в Монреале (Канада), через 11 лет, состоялась следующая Международная конференция, в которой уже участвовала Россия. На ней была принята Монреальская декларация, которая явилась заметной вехой в развитии понимания непрерывного образования. ЮНЕСКО окончательно принимает термин «непрерывное образование» в качестве одного из основополагающих понятий, включая в него не только образование взрослых.

В концепции известного канадского педагога Д. Р. Кидда отмечается, что непрерывное образование продолжается на протяжении всей человеческой жизни. «Перманентное образование, или образование в течение всей жизни, – пишет Д. Р. Кидд, – начинается дома и в яслях; оно охватывает все обучение детей и молодежи, включает высшее образование взрослых, образовательную деятельность пожилых мужчин и женщин. Часть его представляет формальное образование, осуществляемое в образовательных учреждениях, часть же является неформальным, происходит вне этих учреждений» (15, с. 3).

В своих работах Д. Р. Кидд раскрывает социально-педагогические преимущества концепции непрерывного образования по сравнению с традиционной системой. Следует отметить, что в трактовке Д. Р. Кидда акцент делается, главным образом, на педагогический и гуманистический аспекты этой концепции.

1970-е и начало 80-х годов характеризуются в зарубежной педагогике стремлением всесторонне описать явление непрерывного образования, оценить его более реалистически, упорядочить основные положения и устранить царящую во взглядах неразбериху. Именно на этом этапе произошло аде-

кватное осознание теоретической и практической значимости непрерывного образования и начинает брать верх устойчивая позитивная тенденция преодоления одностороннего отождествления непрерывного образования с образованием взрослых и с самообразованием. К разработке концепции непрерывного образования обратилось ряд международных организаций: «Организация экономического сотрудничества и развития», «Европейский Совет» и особенно интенсивно ЮНЕСКО.

На данном этапе формирования теории непрерывного образования наиболее ярко проявляется переосмысление места и роли образования в жизни общества. В ряде работ (10, 12, 13, 15, 16) было убедительно доказано, что получение образования не может ограничиваться какой-то одной возрастной группой, каким-то одним, даже самым обширным, объемом раз и навсегда полученных знаний.

Первые попытки выявить основные черты системы непрерывного образования принадлежат П. Ланграну (15) и А. Корреа (10). Оба исследователя изложили свои идеи крайне сжато, обрисовав систему непрерывного образования лишь в самой общей форме, в пяти пунктах. Одновременно эти пункты содержат в себе элементы стратегии перестройки существующей системы образования в систему непрерывного образования.

Согласно П. Ланграну, непрерывное образование представляет собой усилия по объединению и гармонизации различных стадий подготовки таким образом, чтобы индивид не находился больше в конфликте с самим собой, и принцип непрерывного образования подразумевает перестройку по следующим направлениям:

- необходимость обеспечения преемственности в образовании таким образом, чтобы избежать эрозии знаний;
- приспособление программ и методов к конкретным задачам, специфическим для каждого общества;
- подготовка людей на всех уровнях получаемого ими образования к жизни, которая характеризуется быстрым развитием и изменениями;
- мобилизация и широкое использование всех средств воспитания и информации;
- установление тесной связи технической, производственной, торговой и т. д. сфер деятельности с задачами образования (15).

Как видим, П. Лангран делает основной упор на цели общего характера, избегая их конкретизации. Что же касается А. Корреа, то он основное внимание уделяет более конкретным целям и некоторым средствам их реализации. По его мнению, система непрерывного образования должна отличаться следующими характерными чертами:

- традиционная («формальная») система образования, как ее элемент, концентрирует все свои усилия на всех своих уровнях на общем (непрофессиональном) образовании;
- создается интегрированная подсистема начального профессионального обучения в самой сфере приложения труда;

- устанавливается связь между традиционной системой образования и профессиональным обучением посредством механизма профессиональной ориентации, а также между рынком труда и традиционной системой образования. В этом случае в качестве опосредующего механизма должно выступать дополнительное образование. Иначе говоря, завершив общее образование, человек затем сразу получает доступ к профессиональной подготовке, а впоследствии, уже в процессе работы, он всегда при желании имеет возможность повысить свой общеобразовательный и профессиональный уровень посредством системы дополнительного образования;
- облегчается возврат человека (после какого-то периода участия в трудовой деятельности) в традиционную систему образования и значительно расширяется возможность выбора им программ в соответствии с личными наклонностями и желаниями;
- частью новой системы становятся и фирмы (промышленные, торговые и т. д.), которые возьмут на себя роль агентства по профессиональной подготовке (10).

В международной монографии «Основы непрерывного образования», опубликованной под редакцией индийского педагога Р. Дейва, длительное время занимавшего ответственные посты в учреждениях ЮНЕСКО, сделана попытка синтезировать результаты исследований по проблемам непрерывного образования, проведенных в различных странах специалистами в области философии, истории, психологии, педагогики, антропологии, экономики и социологии образования. Р. Дейв пытается обобщить подходы к непрерывному образованию, свойственные различным странам, принадлежащим к разным социальным системам, характеризует основные черты концепции непрерывного образования. Во вступлении к этой книге понятие «непрерывное образование» определяется Р. Дейвом как «процесс свершения личного, общественного и профессионального развития в течение всего жизненного цикла индивидуума с целью повышения качества жизни как индивидуумов, так и коллективов» (12, с. 11).

Непрерывное образование, по его мнению, должно характеризоваться гибкостью и разнообразием содержания, средств, методов и времени (получения) образования. В исследовании приводятся позиции, в которых говорится о непрерывном образовании как об организующем принципе всего образования, о его стратегической цели – улучшать качество жизни общества. Концепция Р. Дейва вбирает в себя многие основополагающие подходы к образованию и развивает их с позиций непрерывного процесса образования и развития личности:

- основными терминами, на которых базируется понятие «непрерывное образование», являются жизнь и образование на протяжении жизни; в зависимости от того, какой смысл вкладывается в эти термины и как они интерпретируются, определяются масштабы и значимость непрерывного образования;

- образование не заканчивается с получением диплома, а является процессом, длящимся всю жизнь; непрерывное образование не сводится к образованию взрослых, оно выходит далеко за рамки каждой отдельной ступени образования и объединяет их, тем самым оно стремится рассматривать образование в его целостности;
- непрерывное образование включает в себя формальные и неформальные виды образования;
- начинается непрерывное образование с семейного воспитания, но не менее важную роль играет социальное окружение; образовательные учреждения важны, но только в рамках системы непрерывного образования; они более не обладают монополией на образование и не могут существовать в изоляции от других факторов образовательного воздействия;
- непрерывное образование стремится к преемственности и соченности в вертикальном измерении, а также к интеграции в горизонтальном и «глубинном» измерениях на каждой стадии жизни человека;
- в отличие от элитарных форм образования, непрерывное образование является всеобщим по своему характеру, оно олицетворяет демократизацию образования;
- непрерывное образование характеризуется гибкостью и многообразием содержания, средств, методов и времени обучения;
- непрерывное образование представляет собой динамический подход к образованию, дающий широкие возможности для варьирования;
- непрерывное образование допускает альтернативные пути и формы получения образования;
- непрерывное образование имеет два обширных соотнесенных и взаимодействующих компонента: общее и специальное образование;
- адаптивные и инновационные функции личности и общества реализуются через непрерывное образование;
- непрерывное образование выполняет функцию исправления недостатков существующей системы образования;
- высшей целью непрерывного образования является поддержание и совершенствование качества жизни;
- тремя главными предпосылками непрерывного образования являются возможность, мотивация и способность личности к получению образования;
- непрерывное образование служит организующим принципом всего образования;
- на операциональном уровне непрерывное образование представляет собой совокупность всех образовательных норм и т. д.

Важным является определение, выработанное совместными усилиями ученых, входящих в Совет по культурному сотрудничеству. Для своего времени оно было наиболее полным, обобщенным и утверждало, что понятие непрерывного образования, трактуемое в качестве организующего принципа

всего образования, предполагает создание всеобъемлющей связной и целостной системы, предоставляющей адекватные средства для удовлетворения образовательных и культурных запросов каждой личности в соответствии с ее способностями (13).

Это понятие подразумевало, что каждому человеку должна быть предоставлена возможность для развития своей личности на протяжении всей жизни. В связи с чем важным является:

- распространение образования на весь период жизни человека с использованием уже существующих и еще только создаваемых разнообразных средств и структур;
- использование мер по непрерывной профессиональной переподготовке и переориентации, как в созидательной деятельности, так и в повседневной жизни;
- получение возможности пользоваться всеми благами жизненного роста и культурного уровня, а также активно участвовать в общественной и культурной деятельности.

Приведенное определение, являясь как бы вершиной теоретических изысканий данного периода создания теории непрерывного образования в зарубежной педагогике, демонстрирует не только научный, теоретический подход к явлению, но и представляет собой успешную попытку методологического анализа последнего. Именно в этом определении впервые явно просматривается тенденция теоретического осмысления непрерывного образования.

Развитие проблемы непрерывного образования в России берет свое начало в середине 70-х годов и получает свое разрешение в работах Аббасовой О. С., Бугаевой Л. П., Владиславлева А. П., Вербицкого А. А., Даринского А. В., Зинченко Г. П., Кулюткина Ю. Н., Огарева Е. Н., Онушкина В. Г., Сухобской Г. С., Турченко В. Н., Филиппова Ф. Р. и др.

Впервые понятие «непрерывное образование» введено в советскую педагогику профессором А. В. Даринским (2), где он рассматривает непрерывное образование как систему образования, единую и согласованную в организационном отношении и по содержанию позволяющую каждому человеку развивать, совершенствовать себя разными путями в течение всей жизни, в соответствии со своими стремлениями, возможностями и способностями. При этом понятие непрерывного образования автор ограничивает только целенаправленным образованием в специальных образовательных учреждениях и самообразованием. Тем самым он проводит границу между образованием, как целенаправленной деятельностью и объективным процессом «неорганизованного» развития человека в течение всей его жизни. А. В. Даринский справедливо утверждает, что непрерывное образование должно подразумевать возможность и необходимость для всех людей в любом возрасте обновлять и дополнять знания и умения, постоянно расширять кругозор, повышать культурный уровень, развивать способности, получать специальность и совершенствоваться в ней, приобретать новую специальность.

А. В. Владиславлев, рассматривая понятие «непрерывное образование», определяет его почти также, как и А. В. Даринский, но, в отличие от последнего, считает, что непрерывное образование – это не только целенаправленная, но и систематическая деятельность по получению и совершенствованию знаний, умений и навыков как в любых видах общих и специальных учебных заведений, так и путем самообразования (1).

В. Г. Онушкин, анализируя сущность концепции непрерывного образования, отмечает, что в ее основе лежит идея соединения в той или иной форме профессионального образования или повышения квалификации с общим образованием на различных уровнях. В трудах В. Г. Онушкина и исследованиях Е. И. Огарева справедливо отмечается, что непрерывность образовательного процесса не следует понимать буквально. Если иметь в виду специально организованное, заранее спланированное обучение и воспитание, то этот процесс всегда был и останется дискретным. Непрерывность как научное понятие подразумевает целостность системы, состоящей из отдельных дискретных элементов (6; 7).

В работах отечественных теоретиков непрерывного образования правомерно подчеркивается, что для достижения целостности образовательного процесса необходимо обеспечение взаимосвязей между его отдельными ступенями, и в первую очередь между ступенями базового (общеобразовательное, профессиональное) и последипломного образования. Поэтому в отечественной педагогике в контексте непрерывного образования ставится проблема преемственности между его составными частями: дошкольным, школьным, вузовским, последипломным; общим и профессиональным. Весьма характерно, что в отечественной педагогике четко определяется роль и место самообразования в системе непрерывного образования. Здесь самообразование выступает как связующее звено между дискретно осуществляемыми этапами специально организованного обучения, обеспечивая образовательному процессу непрерывный, целостный характер.

В исследованиях российских ученых 1980-х – 90-х годов начала XXI века (3; 5; 8; 9 и др.) подчеркивается, что центральной идеей непрерывного образования является развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни, поскольку «образование на всю жизнь» уже не гарантирует социальной защищенности работника в условиях рынка, на смену приходит новый подход: «образование через всю жизнь – пожизненное образование».

Системообразующим фактором непрерывного образования служит осознанная общественная потребность в постоянном развитии личности каждого человека. Этим определяется упорядочение множества образовательных структур основных и параллельных, базовых и дополнительных, государственных и общественных, формальных и неформальных. Их взаимосвязь и взаимообусловленность, взаимная субординация по уровням, координация по направленности и назначению, обеспечению отношений взаимодействия между

ними превращают всю совокупность таких структур в единую систему.

Непрерывное образование определяется, во-первых, как педагогическая система, включающая целостную совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, воспитания гражданского, этического, эстетического, физического и др.; а во-вторых, как процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и негосударственных образовательных учреждений и соответствующий потребностям личности и общества (4).

Литература

1. Владиславлев, А. П. Непрерывное образование: концепция развития // Советская педагогика. – 1983. – № 7. – С. 62-72.
2. Даринский, А. В. Непрерывное образование // Советская педагогика. – 1975. – № 1. – С. 16-25.
3. Захаров, Ю. А. К разработке модели непрерывного образования / Ю. А. Захаров, Н. Э. Касаткина, Т. М. Чурекова // Проблемы многоуровневого высшего образования в Российской Федерации: материалы Всероссийской конференции. – СПб, 1992.
4. Захаров, Ю. А. Региональный центр непрерывного образования / Ю. А. Захаров, Н. Э. Касаткина, Б. П. Невзоров, Т. М. Чурекова. – Кемерово, 2001. – 273 с.
5. Кларин, М. В. Непрерывное образование: идея, принципы, парадигма // Инновационная деятельность в образовании. – 1994. – № 3. – С. 37-41.
6. Огарев, Е. И. Непрерывное образование как фактор поступательного развития личности. – СПб, 2001.
7. Онушкин, Е. В. Непрерывное учение взрослых в современном обществе // Материалы научно-практической конференции. – СПб, 1997. – С. 31-33.
8. Система непрерывного образования в регионе: Межвузовский сборник научных трудов. – Саранск, 1992. – 177 с.
9. Чурекова, Т. М. Региональная система непрерывного образования // Кузбасские ведомости. – 1996. – № 2.
10. Correa, A. Permanent Education and Adult Education in Brazil. – Rio de Janeiro, 1973.
11. Flechsig, K. Lifelong Learning and Our Schools // Reflections on Lifelong Education and the School. Hamburg, 1975. – P. 15.
12. Dave, R. H. Education of lifelong Education and School. – Oxford, Pergamon Press, 1976. – 382 p.
13. Durko, M. Adult Education and Extramural Cultural Activities. Debrecen, 1982. – H. 13-17.
14. Kidd, D. R., Robins Y. The Implications of Continuous Learning. – Toronto: Gage, 1966.
15. Lengrand, P. Lifelong education and population education. – Paris: UNESCO, 1975. – 25 p.
16. Perkinson, H. J. Learning from our Mistakes: A Reinterpretation of 20- th Century Educational Theory. – London, 1984. – 226 p.