

Висновки. Аналіз нормативно-правової бази 20–30 рр. ХХ ст. дав змогу виділити такі особливості педагогічної підготовки майбутніх викладачів ВНЗ: 1) переймання методичного досвіду старших колег, відвідуючи проведені ними заняття; 2) консультування з досвідченими викладачами; 3) підготовка та проведення пробних занять, методика проведення яких обговорювалася на засіданнях кафедри; 4) участь у проведенні вправ і практичних занять під керівництвом досвідчених викладачів, які читали із цих дисциплін лекційні курси.

Література

1. Инструкция о порядке подготовки научных работников при научно-исследовательских институтах и вузах по прикладным, точным и естественным наукам (21 января 1925 г.) [Электронный ресурс] / В.С. Левоневский. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/basa/soviet/sssр>.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособ. / И.Ф. Исаев. – М. : Академия, 2004. – 208 с.
3. Положение о высших учебных заведениях 3 июля 1922 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/basa/soviet/sssр>.
4. Положение о научных работниках вузов 21 января 1925 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/basa/soviet/sssр>.
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сборник документов, 1917–1973 гг. / [Ф.Ф. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов]. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
6. Осмоловська О.Ю. Державна політика щодо професорсько-викладацьких кадрів радянської України (1920–1930-ті рр.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / О.Ю. Осмоловська. – Донецьк, 2004. – 19 с.

ТЕРНАВСКАЯ Л.М.

ИСТОРИОГРАФИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Исследование проблемы непрерывного образования активизировалось с 1990-х гг., о чем свидетельствуют научные работы С. Алферова, С. Батышева, Л. Бондаревой, П. Лузина, Н. Ничкало, Л. Сигаевой и др. Вместе с тем исторический аспект этой проблемы остается малоисследованным. Восполнение этого пробела и является *целью* данной *статьи*.

Доклад, представленный ЮНЕСКО Международной комиссией по образованию для XXI века (Доклад Делора), описывает четыре краеугольных камня образования:

1. Учиться жить вместе, развивая умение понимать других, уважать их историю, традиции и духовные ценности и на этой основе воспитывать новое мировоззрение.

2. Учиться, чтобы знать, то есть приобретать достаточно широкое общее образование, дающее возможность глубокого изучения ряда выбранных предметов.

3. Учиться созидать, чтобы уметь творчески воздействовать на свое окружение. Кроме получения технических навыков выполнения той или иной работы, результатом обучения должно стать приобретение профессионализма, позволяющего принимать решения в различных (часто индивидуальных) ситуациях, работать в команде, участвовать в общей производственной или общественной деятельности, овладеть всеми методами сочетания работы и учебы.

4. Учиться жить – ни один из талантов каждого человека не должен остаться нераскрытым. В их числе: память, логическое мышление, творческое воображение, физические возможности, эстетическое чувство, склонность к общению и природная харизма лидера.

В Докладе Комиссии содержится также еще один принцип идеального государства: непрерывно обучающееся общество, в основе которого лежит приобретение, углубление и применение знаний.

Идея непрерывности образования в отечественной теории и практике получила новые интерпретации в стране после 1917 г., чему способствовало формирование новой системы образования. Появлялись новые формы и виды образовательных учреждений, в том числе и для образования взрослых, повышения квалификации работающих. Вместе с тем, если смысл доминирующих до этого трактовок и взглядов на непрерывное образование основывается на гуманистических идеях, то чертами новых интерпретаций выступали идеи участия в служении делу революционного обновления всех сфер жизни общества и, как следствие, необходимости подчинить свое “Я” общественно-государственному “Мы”. В трактовках, раскрывающих понятия “всеобщее обучение”, “постоянное переучивание” и другие, использовались такие понятия, как: “обязательность”, “необходимость”, “долг”, особенно в отношении всеобщего политического образования.

В 1950–1960-е гг. начинается первая стадия современных концепций непрерывного образования – констатационная (В.Г. Осипов), когда приходит понимание того, что непрерывное образование – это нечто иное, отличное от сложившихся “дискретных” форм образования, даже при большом разнообразии, что не сводится оно и к самообразованию, даже систематическому (А. Гартунг, Дж. Кидд и др.). Непрерывное образование рассматривается вначале как проблема образования взрослых, его предназначение видится в компенсации недостатков, упущений предшествующей подготовки, либо в пополнении знаний и в связи с новыми требованиями жизни, профессии.

Однако ограниченность такого подхода была быстро осознана, что выразилось в появлении точки зрения на непрерывное образование как систему, органично сочетающую профессиональное образование взрослых с общим образованием. Цель этого – не только “приспособление” к профессии, а создание оснований для успешной адаптации к жизни в постоянно меняющемся обществе, улучшение “качества жизни”.

Приближение трактовки непрерывного образования к его гуманистическим истокам – суть второй стадии в становлении концепции образования – феноменологической. Здесь в центре внимания – человек, которому следует создать оптимальные условия для развития способностей на протяжении всей его жизни (А. Корреа, П. Лангранд, П. Шкул, Э. Фор и др.). При этом понимании утрачивает смысл традиционное деление жизни человека на период учебы, труда и профессиональной дезактуализации, и на первый план выходит такая проблема, как интеграция индивидуальных и социальных аспектов непрерывного образования. На этой стадии впервые употребляется в материалах ЮНЕСКО сам термин “непрерывное образование” (1968), а после опубликования доклада комиссии под руководством Э. Фора (1972) принято решение ЮНЕСКО, признавшее непрерывное образование основным принципом, “руководящей конструкцией” для нововведений или реформ образования во всех странах мира.

Уточнение основных понятий, целей, факторов, путей и условий реализации непрерывного образования – суть следующей стадии формирования кон-

цепции – методологической (Р. Даве, К. Дьюк, М. Карелли, А. Кроплей, Б. Суходольский и др.). Своеобразным итогом этой стадии разработки проблемы стал перечень признаков непрерывного образования, существенных для анализа и проектирования путей развития образовательной практики: охват образованием всей жизни человека; интеграция “вертикальная” (преемственность между отдельными этапами, уровнями образования) и “горизонтальная” (образовательное воздействие школы, семьи, неформального окружения, средств массовой информации и т. д.); развитие и включение в целостную систему образования внеинституциональных и неформальных формобразований; “увязка” общего, политехнического и профессионального образования; открытость, гибкость системы образования; разнообразие содержания, средств и методик, времени места обучения; возможность свободного их выбора учащимися; равноправная оценка и признание образования не по способам его получения, а по фактическому результату; наличие механизмов стимулирования мотивации личности к учебе как со стороны материальных условий жизни общества, так и через влияние культуры, доминирующих в обществе духовно-нравственных ценностей. Разработка основных представлений о непрерывном образовании, его признаках позволила перейти к следующей стадии развития концепции – теоретической экспансии и конкретизации (В.Г. Осипов), когда разработка ведется применительно ко всем основным звеньям системы непрерывного образования (Т. Ла Белль, Х. Гуммель, Д. Карелли, Ф. Кумбс, В. Митгер, Г. Паркин и др.). Здесь приходит понимание, что эффективность непрерывного образования определяется во многом степенью интеграции и координации всех образовательных центров в рамках единой их системы.

Взаимосвязь, единство теоретических и практических аспектов непрерывного образования – суть стадии практического приложения концепции непрерывного образования, продолжающейся по настоящее время. Здесь уточняется и самопредставление о принципе непрерывного образования, определение этого понятия. В 1984 г. ЮНЕСКО предложена следующая трактовка: “Непрерывное образование означает всякого рода сознательные действия, которые взаимно дополняют друг друга и протекают как в рамках системы образования, так и за ее пределами в разные периоды жизни; эта деятельность ориентирована на приобретение знаний, развитие всех сторон и способностей личности, включая умение учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, а также к участию в социальном развитии как в масштабе страны, так и в масштабе всего мира”.

Это определение, по мнению исследователей, вряд ли может считаться законченным. При его анализе возникает ряд вопросов: что является побудителем непрерывного образования конкретно личности? Что значит “всякого рода сознательные действия”? Их набор может быть любым или должна быть определенная система? Кто в “идеале” инициирует непрерывное образование – личность или общество? Как должны соотноситься их цели? Что значит “в разные периоды жизни”? В отдельные или во все? Определение в значительной степени утопично, ибо такие расширительные трактовки снижают технологичность концепции: “концепция, которая включает все и не исключает ничего, малопродуктивна с точки зрения конкретной политики” (С.Ю. Алферов).

Таким образом, можно констатировать, что нет “монолитной” теории непрерывного образования, скорее это симбиоз идей и подходов, сложившийся под влиянием, с одной стороны, концепций и опыта зарубежной гуманистической психологии и педагогики, и с другой – технократического, прагматического подхода, показывающего связь развития производства с ростом образованности участвующих в нем работников.

Отечественная научная мысль “подключилась” к этой проблематике в 1970-х гг., когда пришло осознание, что проблемы непрерывного образования (прежде всего взрослых) невозможно решать без специальной разработки его методологических, психолого-педагогических, организационно-управленческих, экономико-правовых аспектов. Первостепенное значение для решения этих проблем приобретает трактовка самого принципа непрерывности образования, которое чаще всего рассматривается как требование к организации образовательной практики, предполагающее систематичность совершенствования знаний, умений и навыков, когда образование не прерывается с приходом человека в сферу трудовой деятельности (А.П. Владиславлев). Такая интерпретация принципа непрерывности связана с характеристикой его временной протяженности, во многом обусловлена тем, что первоначально идея непрерывного образования связывалась только с образованием взрослых и реализовывалась по пути осознания тех функций, которые образование взрослых призвано выполнить. В качестве таких функций были выделены следующие: экономическая, социально-экономическая и социальная (В.Г. Онушкин); экономическая, социально-политическая и функция социализации (С.Г. Вершловский); компенсаторная, адаптирующая, развивающая (А.П. Владиславлев, Б.С. Гершунский и др.).

Выделение этих функций позволяло уточнять тактику, разрабатывать конкретные технологии образования. Вместе с тем, нельзя не видеть опасности технократической ограниченности, которая неизбежным образом обуславливается ориентацией образовательного процесса на предстоящую или состоявшуюся роль индивида в общественном производстве. Современное общество нуждается в людях духовных, осмысливающих свое место в меняющемся мире.

Анализ функций непрерывного образования, их динамики делает очевидной мысль о том, что формальные определения непрерывности, упрощенное, буквальное понимание непрерывного образования, когда оно представляется как процесс, не имеющий перерывов, и противопоставляется “конечному” типу образования, привносят путаницу в осознание проблемы, упрощают саму идею нового подхода к образовательной деятельности, сводят ее смысл к замене формулы “образование на всю жизнь” формулами “образование через всю жизнь”, “учение длиною в жизнь”.

Выводы. В настоящее время система непрерывного педагогического образования представляет собой совокупность путей, средств и способов развития компетентной личности в сети государственных, общественных, других учебных заведений и в процессе самообразования. При этом, сохраняя сочетание самостоятельных и государственных форм развития, система непрерывного образования характеризуется единством целевой направленности.

Литература

1. Бхолла Х.С. Доклад Делора: Перспективы развития образования взрослых / Х.С. Бхолла // Перспективы. – 1998. – № 2. – С. 27–44
2. Вершловский С.Г. Непрерывное образование учителя как предмет научного исследования и управления / С.Г. Вершловский // Молодой учитель в системе непрерывного образования : сб. науч. тр. / [отв. ред. С.Г. Вершловского]. – М. : Изд-во АПН СССР, 1986.
3. Гершунский Б.С. Методические проблемы развития системы непрерывного образования / Б.С. Гершунский // Перспективные проблемы развития системы непрерывного образования : сб. науч. тр. / [под ред. Б.С. Гершунского и др.]. – М. : Изд-во АПН СССР, 1982. – С. 5–14.